

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

**POSTAVENÍ DRAMATICKÉ VÝCHOVY
V SOUČASNÉM VZDĚLÁVÁNÍ**

**POSITION OF DRAMA EDUCATION IN THE
CONTEMPORARY EDUCATION**

Vedoucí diplomové práce: doc. Mgr. Radek Marušák

Autor diplomové práce: Martina Kočová

Studijní obor: učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Postavení dramatické výchovy v současném vzdělávání vypracovala pod vedením doc. Mgr. Radka Marušáka samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Podpis:

Chtěla bych tímto poděkovat doc. Mgr. Radkovi Marušákovi za cenné rady a odborné připomínky při zpracování diplomové práce.

Abstrakt

Tato diplomová práce zkoumá postavení dramatické výchovy na prvním stupni základních škol v Praze a ve Středočeském kraji. Diplomová práce je rozčleněna na dvě základní části. V teoretické části charakterizuje celkově dramatickou výchovu, její principy, metody, cíle, obsah a její zastoupení v Rámcovém vzdělávacím programu. Praktická část zjišťuje formou dotazníkového šetření, pozorováním a interview odpovědi na výzkumné otázky. Zabývá se mírou začlenění dramatické výchovy do procesu vyučování, potvrzením aplikace metod a technik dramatické výchovy při výuce a naznačuje pozitiva i omezující faktory při aplikaci dramatické výchovy ve vyučování.

Klíčová slova

dramatická výchova, základní škola, Rámcový vzdělávací program, Školní vzdělávací program, metody dramatické výchovy.

Abstract

This Diploma Thesis researches the position of drama education at a first level at elementary schools in Prague and Central Bohemia. The Diploma Thesis is divided into two parts. The theoretical part describes the overall drama education, its principles, methods, objectives, content, and its representation in the Framework educational program. The practical part inquires answers to research questions by questionnaire survey, observation and interviews. It deals with the degree of integration of drama education into the teaching process, confirming of methods application and techniques of drama education in the tuition and indicate positive and limiting factors in the application of drama education in the tuition.

Keywords

drama education, elementary school, Framework educational program, School educational program, methods of drama education

Obsah

ÚVOD.....	7
1. DRAMATICKÁ VÝCHOVA.....	10
1.1 Principy dramatické výchovy.....	12
1.2 Výuková metoda	15
1.2.1 HRA V ROLI	17
1.2.2 IMPROVIZACE	18
1.2.3 PANTOMIMA	19
1.2.4 ŽIVÉ OBRAZY	19
1.2.5 UČITEL V ROLI	20
1.2.6 REFLEXE	22
1.3 Cíle dramatické výchovy.....	23
1.4 Obsah dramatické výchovy	26
2. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	28
2.1 Způsoby realizace dramatické výchovy v současných školách.....	35
3. DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLÁCH	36
3.1 Osobnost učitele	39
3.1.1 SPECIFICKÉ POŽADAVKY	40
4. ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI	45
4.1 Úkol výzkumné části.....	45
4.2 Stanovení výzkumných okruhů.....	46
4.3 Výzkumný vzorek	46
4.4 Výzkumné metody	47
5. ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	49
5.1 Začlenění dramatické výchovy do výuky.....	53
5.1.1 SHRUTÍ PRVNÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	64
5.2 Jakými metodami učitelé disponují při výuce dramatické výchovy	65
5.2.1 SHRUTÍ DRUHÉ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	72
5.3 Výhody a nevýhody dramatické výchovy	73
5.3.1 SHRUTÍ TŘETÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	77
ZÁVĚR.....	79
LITERATURA	81
SEZNAM PŘÍLOH.....	84
PŘÍLOHY	I

ÚVOD

Téma postavení dramatické výchovy v současném vzdělávání jsem si vybrala proto, že mne osobně dramatická výchova velmi oslovila. Hlavně jsem se chtěla dozvědět, jak je v dnešní době na dramatickou výchovu nahlíženo, zda ji učitelé začleňují do své výuky a myslí si, že je dramatická výchova dobrým nástrojem pro rozvoj osobnosti dítěte.

S dramatickou výchovou jsem se setkala až při studiu Pedagogické fakulty Karlovy univerzity v Praze. V prvním ročníku studia jsme měli v rámci mého oboru Učitelství pro první stupeň základní školy osobnostní a sociální výchovu. Tento předmět mne velmi zaujal a umožnil mi vhled do dramatické výchovy. V dalších letech jsem se setkala s různými předměty dramatické výchovy, které byly orientovány na různé metody a techniky, které dramatická výchova nabízí.

Díky nim jsem poznala dramatickou výchovu z různých úhlů pohledu a mohla jsem si na ni vytvořit osobní názor. Velmi si cením toho, jak s námi učitelé pracovali a předávali nám své zkušenosti a dovednosti, které nasbírali ve své praxi. Jejich přístupem a snahou nás vtáhnout do tajů dramatické výchovy jsem si uvědomila, že dramatická výchova nabízí jiné pohledy na problematiku probíraného tématu. Můžeme vstoupit do fiktivního světa a prožívat situace fiktivních postav, které jsou odrazem reality.

Diplomová práce je zaměřena na učitele prvního stupně základní školy.

Diplomovou práci jsem rozdělila na dva okruhy – teoretickou část a praktickou část. V teoretické části jsem se zaměřila na vysvětlení pojmu dramatická výchova. Následně jsem objasnila pojem metoda z didaktického hlediska a poté jsem svou pozornost vrátila dramatické výchově. Velkou část teoretické části jsem věnovala principům a metodám dramatické výchovy, se kterými v praxi můžeme disponovat.

Další kapitoly v teoretické části jsem věnovala cílům a obsahu dramatické výchovy. Tato kapitola je důležitá k pochopení práce s dramatickou výchovou.

V teoretické části nesmí chybět kapitola o Rámcově vzdělávacím programu základního vzdělání. Tuto kapitolu zařazuji proto, abychom si uvědomili, jak je nahlíženo na dramatickou výchovu – jako doplňující vzdělávací obor. Do Rámcově vzdělávacího programu jsem zakomponovala i Školní vzdělávací program, který je velmi důležitý pro základní školy.

Poslední kapitolu v teoretické části jsem věnovala dramatické výchově ve školách. V této kapitole argumentuji, co znamená pro školu začlenit dramatickou výchovu do svého školního vzdělávacího programu. Zmiňuji se o pozitivěch a limitech dramatické výchovy. V neposlední řadě jsem se věnovala osobnosti učitele. Podle mého názoru je důležité, aby učitel měl jasnou představu o tom, jak může přispět k rozvoji osobnosti žáka.

Praktickou část jsem rozdělila na tři kapitoly, poněvadž jsem si položila tři výzkumné otázky.

Metody, které jsem zvolila pro své šetření, jsou dotazník, pozorování a interview. Své šetření jsem absolvovala na základních školách v Praze a okolí. Dotazníky jsem rozesílala učitelům prvního stupně základních škol, kteří mají zkušenosti s výukou dramatické výchovy. Pozorování jsem absolvovala na několika pražských základních školách u učitelů prvního stupně základní školy. Rozhovor jsem vedla s učiteli po zhlédnutí vyučovací hodiny.

Cílem první výzkumné otázky bylo zjistit, jaké má dramatická výchova postavení ve výuce na prvním stupni základní školy. Další výzkumnou otázkou jsem se chtěla dozvědět, jakými metodami učitelé disponují při výuce dramatické výchovy. Poslední výzkumnou otázkou jsem chtěla zjistit, jaké výhody a nevýhody přináší dramatická výchova na prvním stupni základní školy z pohledu učitelů.

TEORETICKÁ ČÁST

1. DRAMATICKÁ VÝCHOVA

K bližšímu pochopení termínu dramatická výchova ve své práci definuji několik odborníků, kteří se dramatickou výchovou zabývají.

Eva Machková uvádí výstižnou definici, co se pod termínem dramatická výchova skrývá. *„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“¹*

Josef Valenta ve své knize Metody a techniky dramatické výchovy uvádí, že dramatická výchova je: *„systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, se zřetelem“²*

- na jedné straně:
 - ke kreativně uměleckým (divadelním a dramatickým) požadavkům
 - k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům
- na druhé straně:
 - k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností). “

¹ MACHKOVÁ, E., Úvod do studia dramatické výchovy, 2. upravené vydání, s. 32, 2007

² VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, 1. vydání, s. 40, 2008

Krista Bláhová ve své knize *Uvedení do systému školní dramatiky* (1996) uvádí, že dramatická výchova se jako vyučovací předmět nejvíce přibližuje estetické výchově a společenskovedním oborům. Dramatická výchova se zabývá osobnostně sociálním učením. *„Základním stavebním kamenem, s nímž dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená dramatická situace založená na mezilidské interakci a využívající simulačních a rolových her k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sama sebe.“*³

Podle Jaroslava Provazníka je dramatická výchova začleněna do oborů estetické výchovy a výchovy uměním. Tyto obory zahrnují výchovu literární, výtvarnou, hudební, taneční a pohybovou výchovu a dramatickou výchovu. Dramatická výchova je pedagogická disciplína, která pracuje především s mezilidskými vztahy a navozenými situacemi. Pro děti je přirozené a jim vlastní hrát si. Pro žáky (účastníky hry) je podstatné, že se stanou něčím nebo někým jiným, než ve skutečnosti jsou, a to jim umožňuje vytvářet fiktivní svět (dramatické postavy, děje a prostředí) a vědomě s ním pracovat. Dramatická výchova umožňuje učení přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání. Účastník lekce dramatické výchovy nabývá životních zkušeností tím, že hledá řešení nastoleného problému nejen intelektem, ale i zapojením celého těla a emocí.

Ve svém článku se Jaroslav Provazník zmiňuje o tom, co se nedá považovat za dramatickou výchovu. *„Dramatika je v současné době mnohými vnímána hlavně jako zásobárna cvičení a her k rozvoji smyslového vnímání, k zvýšení koncentrace, k uvolnění atd. – a často je používána jen jako atraktivní prostředek ke zpestření vyučování. Kdykoliv s dětmi odsuneme lavice a sedneme si ve třídě na zem, kdykoliv jsou děti aktivnější, než bývalo v našich školách zvykem, mají mnozí učitelé dojem, že dělají tvořivou dramatiku.“*⁴ Myslím si, že tento názor na dramatickou výchovu v dnešní společnosti převažuje. Je to dáno tím, že rodiče a veřejnost nemají představu o tom, jak dramatická výchova pomáhá žákům při učení. Mají zafixován názor, že dramatická výchova je pouze bezcílné hraní si. Tento názor se bohužel těžko vyvrací,

³ BLÁHOVÁ, K., *Uvedení do systému školní dramatiky*, 1. vydání, s. 22, 1996

⁴ PROVAZNÍK, J., *Co je a co není dramatická výchova*, s. 1-2, 1995

poněvadž ani v Rámcovém vzdělávacím programu nemá dramatická výchova pevné místo.

Shrnu-li pohledy odborníků na pojem dramatická výchova, musím konstatovat, že se jedná o umělecký, esteticko-výchovný obor. Je zaměřen na sociální komunikaci, učení vlastní zkušeností, sebevyjádření a poznávání dramatického umění. Dramatická výchova nabízí účastníkům situace, ve kterých se učí jednat. Žák prozkoumává, poznává a chápe navozením fiktivních situací mezilidské vztahy, situace a emoce ostatních lidí. Toto prozkoumávání a poznávání se děje většinou pomocí hry. Hra je přirozeným a spontánním projevem dítěte. V rámci tohoto přirozeného projevu se dítě učí novým dovednostem, zkušenostem a schopnostem.

1.1 Principy dramatické výchovy

„Jedním ze základních principů dramatické výchovy je činnostní pojetí vyučování“⁵. V tomto procesu je hlavním tvůrcem činnosti žák. Žák je vnímán jako individualita se svými potřebami, zájmy, znalostmi, dovednostmi a postoji. Využívá při činnosti předchozí zkušenosti a získává zkušenosti nové. Tato činnost se děje formou hry, v níž žák činnost vědomě vnímá a emocionálně prožívá. Dochází k uvědomování si nejenom významu, ale také smyslu činnosti.

Eva Machková rozlišuje následující principy dramatické výchovy:

- **Zkušenost**

Zkušenost zahrnuje to, čím si člověk (dítě) prošel, co zažil – jsou to praktické dovednosti, aktivity, mezilidské vztahy, prožitky i vědomosti. Díky zkušenosti, naší účasti a aktivitě nezbytné pro získání zkušenosti si vytváříme osobní postoje a názory.

⁵ MARUŠÁK, R., *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik*, 1. vydání, s. 9., 2008

- **Prožívání**

„Prožitek je zvláštním projevem individuálního vnitřního života člověka, je subjektivní, neopakovatelnou, druhým nepřístupnou stránkou lidské psychiky.“⁶ Prožívání může být silnější i slabší. Silné prožívání zažívá člověk tehdy, jedná-li se o událost, která je pro něj velmi důležitá. Prožívání do dramatické výchovy náleží proto, že ve fiktivních situacích, kdy žák vstupuje do role, prožívá určité události, a tím dochází k proměnám jeho osobnosti.

- **Hra**

Pro člověka je hra činnost, která je součástí celého jeho života. Samozřejmě se projevuje v různých obměnách, ale naplňuje celý náš život. V předškolním věku je hra náplní veškerého času dítěte v bdělém stavu. U školáka je velmi důležitá pro výplň volného času. V dalším věkovém období se hra stává výběrovou. Diferencuje se zájem o hrové aktivity.

Francouzský filozof Roger Caillois rozděluje hry do čtyř typů:

- Agon – soutěživá hra (stejná šance na výhru, vyžaduje osobní výkon)
- Alea – hra založená na náhodě (např. ruleta či loterie)
- Ilinx – hry založené na potěšení z rotace, pohybu, pádu, porušení stability (tanec, houpání, bungee jumping)
- Mimikry – hra založená na dočasném přijetí fikce (divadelní, dramatické aktivity, kostýmování,...)

- **Tvořivost**

Tvořivostí neboli kreativitou se rozumí schopnost a činnost. Tvořivost se uplatňuje ve více oborech – v umění, ve vědě, v technice, v sociálních vztazích,....

- Kreativita expresivní (u dětí a dospělých v běžných činnostech)

⁶ MACHKOVÁ, Eva, *Jak se učí dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*, 2. vydání, s. 12, 2007

- Kreativita invenční (schopnost ze známých poznatků vytvořit nové kombinace)
- Kreativita inovační (porozumění problematice, výrazná vědecká a umělecká tvorba)
- Kreativita emergetivní (nejvyšší stupeň tvořivosti, díla génů)

V dramatické výchově pracujeme nejčastěji s tvořivostí expresivní, která má význam pro jedince a pro jeho bezprostřední okolí.

Za důležité faktory tvořivosti se považují – senzitivita, flexibilita, fluence, originalita, redefinice, schopnost analyzovat materiál, elaborace.

- **Psychosomatická jednota**

Psychosomatická jednota znamená jednotu vnitřního světa s tělem. Znamená souvztažnost, případně soulad duševních a tělesných prožitků. Dramatika je založena na procesu od představ k vnějšímu projevu, výrazu.

- **Partnerství**

Partnerství v dramatické výchově je důležitým prvkem pro komunikaci a kooperaci, empatii a toleranci ve skupině. Týká se příjemné atmosféry ve třídě a sociálního klimatu. K pozitivní atmosféře ve třídě patří dodržování dohodnutých pravidel. Veškeré činnosti probíhající v dramatické výchově jsou opřené o partnerství, důvěru, toleranci. Jsou skupinovou záležitostí a je důležitý jejich rozvoj pro další činnosti.

- **Vstup do role**

Hra v roli je základní metodou dramatické výchovy. Jakmile žák vstoupí do role, jedná ve fiktivní skutečnosti. Symbolická hra je založena na mezilidských vztazích, charakterech a jednání. Jedná se o základní mechanismus pro učení.

- **Zkoumání a experimentace**

Jestli má hra v roli být pro hráče učení o životě, je důležité, aby charakter role a jednání v roli uchopil i z více hledisek a nebál se experimentovat. Měl by nacházet různé způsoby pro řešení dané situace.

- **Improvizace**

Improvizace je nedílnou součástí dramatické výchovy, prostupuje všechny podoby, části, typy i směry dramatické výchovy. Umět improvizovat znamená, že člověk jedná bez textu, bez scénáře. Tato dovednost je důležitá i pro život. V dramatické výchově se improvizace uplatňuje ve fiktivních situacích.

1.2 Výuková metoda

V této kapitole chci nastínit, co je to metoda ve vyučování. Budu se jí nejdříve věnovat z obecného hlediska a poté ji rozeberu z hlediska dramatické výchovy.

Slovo metoda pochází z řeckého slova *methodos*, což se dá přeložit jako postup, cesta, způsob, pomocí kterého dosahujeme cíle určité činnosti.

Ve vyučování se způsoby dosažení vzdělávacích cílů nazývají vyučovacími či výukovými metodami. Pro svou práci jsem si vybrala několik definic vyučovací metody od Lubomíra Mojžíška, Evy Machkové, Jarmily Skalkové, Josefa Valenty.

Lubomír Mojžíšek ve své knize *Vyučovací metody* definuje metodu takto:

„Vyučovací metoda je tedy pedagogická – specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. Spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu

a subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zjištění fixace nebo kontroly vědomostí a dovedností, zájmů a postojů.“⁷

Eva Machková se k vyučovací metodě vyjadřuje takto:

*„V pedagogice je vykládána jako záměrné uspořádání činností učitele a žáků, směřující k naplnění cílů pedagogických.“*⁸

Jarmila Skalková se ztotožňuje s názorem Evy Machkové a to v tom smyslu, že v didaktice chápeme vyučovací metodu jako způsob záměrného uspořádání činností učitele i žáka, které vedou k naplňování stanovených cílů.

Pokud shrnu výše uvedené definice, tak mohu konstatovat, že vyučovacími metodami rozumíme soubor aktivit, způsobů uspořádaných tak, abychom jejich pomocí dosáhli výchovně-vzdělávacích cílů. Prostřednictvím vyučovací metody zprostředkováváme obsah učiva. Díky nim sledujeme a kontrolujeme to, do jaké míry žák učivu rozumí, chápe a zda si ho osvojil.

Ve své práci se zabývám dramatickou výchovou, proto bych chtěla objasnit, jaké metody v ní můžeme používat.

Josef Valenta ve své knize Metody a techniky dramatické výchovy (2008, s. 46-47) uvádí, jaké metody v ní můžeme používat:

- pojmem metoda lze označit celý systém dramatické výchovy,
- pojmem metoda lze označit základní koncepční metodický princip systému, na němž je dramatická výchova založena,
- pojmem metoda lze označit specifický styl práce - například určité osobnosti, školy atd.,
- pojmem metoda lze označit soubor nebo skupinu dílčích postupů, respektive jejich společný princip v rámci „hry v roli“,

⁷ MOJŽÍŠEK, L., *Vyučovací metody*, 3. vydání, s. 17, 1988

⁸ MACHKOVÁ, E., *Jak se učí dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*, 2. vydání, s. 94, 2007

- pojmem metoda označujeme konkrétní postup, z něhož vyplývá v praxi konkrétní činnost učitele a žáka.

Pro svou práci jsem si zvolila rozdělení metod a technik dramatické výchovy podle J. Valenty (2008, s. 125-214)

Josef Valenta člení dramatickou výchovu na pět velkých celků. Pod těmito celky můžeme nalézt velké množství metod a technik dramatické výchovy.

- Metoda plné (úplné) hry
- Metody pantomimicko-pohybové: pantomima, dotyková hra, parafrázování pohybem, pohybová cvičení, proxemické škály postojů, taneční drama, zrcadlení, živá loutka, živé obrazy.
- Metody verbálně zvukové: narace, alej, alter ego, brainstorming, čtení, dabing, diskuze, hlasová cvičení, mluvící předměty, monolog, neviditelné hlasy atd.
- Metody graficko-písemné: beletrie, deníky, dokumenty, dopisy, film, myšlenkové mapy, obrazy, reflexe, scénáře, atd.
- Metody materiállově-věcné: práce s kostýmy, práce s loutkou, práce s maskou, práce s prostorem, práce s rekvizitou, atd.

V praktické části jsem se zaměřila jen na metody a techniky dramatické výchovy, které byly pro můj výzkum zásadní.

1.2.1 HRA V ROLI

Základním stavebním kamenem dramatické výchovy je hra. Vstup do role vyžaduje od hráče, aby svým jednáním a chováním vytvořil obraz určitého člověka či jevu, který se nachází v určité situaci. Žák vstupuje do fiktivní situace, kterou navozuje učitel. Žák skrze postavu řeší nastalou situaci a snaží se o to, aby ji vyřešil. Učitelovým záměrem je, aby se žák na problematiku podíval i z jiného úhlu pohledu a dokázal ji vyřešit.

Hra v roli má tři stupně:

- rovina simulace – žák hraje fakticky sebe sama, vstupuje do role sebe sama či hraje sebe sama v určité navozené situaci, cílem je, aby si žák zpřesnil, zpevnil, opravil své jednání nebo si vytvořil nové jednání
- rovina alterace – žák zobrazuje fiktivní postavu, vstupuje do role někoho jiného, zobrazuje ji obrysově jako typ, žák si vytváří určitý postoj k postavě, kterou ztvárňuje
- rovina charakterizace – jedná se o individualizovanou fiktivní postavu, žák hlouběji prozkoumává vnitřní motivaci a postoj dané postavy, zkoumá a vytváří její vnitřní život.

1.2.2 IMPROVIZACE

Improvizace je základní metodou dramatické výchovy. *„Improvizace je hraní bez scénáře. Protože nepotřebuje scénář, není improvizovaná hra závislá na schopnosti číst, a na pamětním učení dialogů. Je to činnost, kterou zvládnou všechny děti v kterémkoli věku a s jakoukoli mírou schopností. Kromě toho improvizace využívá všech psychických funkcí a odvíjí se od plného uplatnění vlastních zdrojů jedince, bez potřeby složitě interpretovat autorovy záměry.“*⁹

Improvizace znamená, že žák jedná v určité situaci, která může být úplně nepřipravená a je tvořená na místě. Pro žáka to znamená, že musí okamžitě reagovat na danou situaci, kterou mu vytvoří ostatní hráči. Nebo může být připravená, kdy žáci mají možnost se předem připravit. Což ale neznamená, že se žáci naučí nazpaměť svou část a poté ji musí odříkat, během prezentace se příběh může dále vyvíjet. Žák se učí přirozeně reagovat na podněty od svých kolegů.

Improvizace může probíhat v malých skupinkách nebo bývá hromadná (ta se předem obvykle nedá připravit). Nepřipravenost vede žáky ke spontánnímu jednání, které je pro ně velmi cennou zkušeností.

⁹ WAY, B., *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací*, s. 133, 1996

Podle E. Machkové má improvizace tři základní roviny:

- improvizace v pravém (užším) slova smyslu – jedná se o dramatickou činnost, která je skutečnou okamžitou reakcí hráče na fiktivní situaci a na jednání druhých
- hra spatra – tj. hra bez textu, ale na základě předběžné domluvy nebo přípravy
- vypilovaná improvizace – jde o výsledek delšího procesu práce na zvoleném tématu, námětu, situaci, ději

1.2.3 PANTOMIMA

Základním principem pantomimy je pohyb. Žák vstupuje do role pomocí neverbální komunikace – mimika, gesta a pohyb v prostoru. Pantomima je pro žáky jednodušší, protože na ně neklade nároky v koordinaci verbálního a fyzického zapojení.

Tato metoda žákům pomáhá hlubšímu pochopení postavy, má široké spektrum rozvoje. Žákům přispívá k rozvoji fantazie, představivosti i pohybových dovedností.

Do pantomimy zařazuje narativní pantomimu, která spočívá ve vyprávění krátkého příběhu nebo jeho části a žáci mají za úkol ho paralelně pantomimicky předvést. Učitelovo vyprávění určuje, co se bude dít, a žáci hledají pohyby, kterými je možné příběh ztvárnit. Učitel si může příběh i sám vymyslet. Při zavádění této techniky by učitel měl být žákům nápomocný a děj by se měl odehrát okolo jedné postavy. Narativní pantomima se může použít i formou simultánní aktivity, což znamená, že všichni žáci dohromady ztvárňují pohybem příběh. Když mají žáci větší zkušenosti s touto technikou, je možné zapojit i vyprávění více postav.

1.2.4 ŽIVÉ OBRAZY

Charakteristické pro tuto metodu je to, že hráči vytvoří na dané téma nehybnou kompozici. Nesmí u toho použít řeč, pohyb. Musí být ve štronzu. Žáci mohou pracovat samostatně – každý vytvoří svou sochu; nebo skupinově – vytvoří sousoší ze svých těl.

Téma zadává učitel a žáci se snaží co nejpřesněji vyjádřit svým tělem hlavní myšlenku tématu.

Tímto se žáci seznamují s postavou, dějem, prostředím atd. Samozřejmě je možné vytvořit sérii fotografií, kde žáci ztvární postupně své vyjádření k tématu. Mezi obrazy žáci vytváří pomlky (tlesknutím, lusknutím, písknutím...) pro přechod na další obraz.

Živé obrazy nemusí být jen připravené a vyzkoušené ve skupinách, ale učitel zadá téma a žáci se postupně staví do jednoho společného sousoší. Živé obrazy lze i zpestřit např. ozvučením, sérií po sobě jdoucích fotografií či se dají krátce rozehrát.

Tato metoda je pro dramatickou výchovu jedna ze základních. Pro žáky jsou živé obrazy lehčí formou než scénky či improvizace.

1.2.5 UČITEL V ROLI

V rolovém dramatu je nejefektivnější metodou učitel v roli. Učitel se zapojuje do děje tím, že vstoupí do role některé z postav. Tím pádem na sebe poutá pozornost všech zúčastněných, vtahuje je do děje, vnáší do děje nové informace, může děj zvrátit nebo usměrňuje dění tak, aby bylo dosaženo stanovených cílů.

Hra v roli učitele podle Iriny Ulrychové, kterou ve své knize cituje Eva Machková, umožňuje, aby:

- *„vtáhl děti rychle a účinně do dramatické akce,*
- *umožnil jim spontánní a autentické reakce a jednání,*
- *vytvořil příležitost pro vznik nepředstíraného prožitku,*
- *udržoval hru v chodu a dále ji rozvíjel,*
- *prohluboval dětské přemýšlení o tématu a problému,*
- *nabídl dětem model vhodného jazyka a chování v roli,*

- *změnil styl vzájemné komunikace.* ¹⁰

Než vstoupí učitel do role, měl by žáky informovat, jakou roli na sebe vezme. Je důležité, aby žáci poznali, kdy učitel do dané role vstoupil. To vytvoří tak, že si může vzít nějaký kostýmní znak nebo rekvizitu (např. šátek, čepici, sako atd.).

Svým jednáním a chováním učitel v roli zaujímá určitou pozici v ději, nabízí žákům příklad, jak se dá dále pokračovat a dodává jim materiál pro jejich hru. Učitel si určuje při volbě své role, jakou pozici zaujme v rámci skupiny. Zda bude jejich partnerem či naopak zvolí roli autority. Tímto nabízí skupině možnost převzít odpovědnost za své rozhodnutí. Učitel může na sebe převzít roli někoho, kdo je slabší než skupina.

N. Morganová a J. Saxtonová ve své knize *Vyučování dramatu* zmiňují výhody pro učitele při vstupu do role.

- *„Učitel je součástí dramatu a může spolu s třídou sledovat, co se právě děje.*
- *Kontroluje chod a napětí, protože je přímo napojen na vnitřní rytmus práce.*
- *Může podporovat, povzbuzovat a udržovat otevřenou komunikaci, takže všichni mohou pracovat ve vzájemné shodě.*
- *Má příležitost sdílet se svými studenty všechny objevy a docházet s nimi k novému pochopení.* ¹¹

Pro učitele je důležité, aby věděl, za jakým účelem do role vstupuje. Zda chce žáky donutit k hlubšímu pochopení děje, jestli chce učinit zvrat, vyvolat konflikt nebo usměrnit skupinu. Na učiteli je, aby zvolil výrazové i jazykové prostředky typické pro danou roli.

¹⁰ EVA MACHKOVÁ. *Jak se učí dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy*. 2. vydání, s. 77, 2007

¹¹ SAXTONOVÁ, J., MORGANOVÁ, N., *Vyučování dramatu: Hlava plná nápadů*. 1. vydání, s. 56, 2001

1.2.6 REFLEXE

Důležitou součástí každé vyučovací jednotky je reflexe a jinak tomu není ani u dramatické výchovy. Díky reflexi se žáci doberou hlavní myšlenky probíraného tématu. Reflexe je důležitá i pro to, aby si všichni zopakovali, co se dělo, jak reagovali, co se právě stalo, kam se můžeme posunout dál v příběhu.

Může se provádět během hodiny, ale nejdůležitější by měla být na konci, kde se vše zhodnotí a dovysvětlí.

Ve své knize Radek Marušák vyzdvihává význam reflexe v několika bodech:

- *„výrazně pomáhá udržet tematickou linii lekce, ukotvovat, potvrzovat, zpřesňovat motivy, významy,*
- *pomáhá hledat souvislosti jak v linii příběhu, tak i ve skutečnostech mimo tento příběh,*
- *racionalizuje proces, protože se tu žáci učí argumentovat, pojmenovávat, hledat vztahy, souvislosti, vyvozovat, analyzovat, generalizovat, hledat podstatné, obecné či zvláštní, třídit a strukturovat, vyvozovat závěry...,*
- *umožňuje sdělovat a sdílet,*
- *pomáhá hráčům pojmenovat emoční stavy, verbalizovat pocity, může zmírnit emočně negativní zasažení hráčů v předcházející činnosti, napomáhá jim odstoupit od příběhu, nahlédnout na něj z pozice sebe sama, vrátit se k proběhlé činnosti v jiném kontextu, z jiného úhlu pohledu, aktualizovat kontexty světů souvisejících,*
- *poskytuje zpětnou vazbu expresi – umožňuje posoudit sdělnost výrazových prostředků, jejich funkčnost, estetickou hodnotu,*
- *pomáhá hodnocení a sebehodnocení.“¹²*

Nejpoužívanější reflektivní metodou je reflexe mluvní. Obvykle bývá zprostředkována v kruhu, kde na sebe všichni účastníci dobře vidí. Verbální reflexe může být i písemná.

¹² MARUŠÁK, R., *Literatura v akci: Metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*, 1. vydání, s. 20-21, 2010

Většinou se nejedná jen o hodnocení či záznam hodiny. Jde v ní spíše o to, aby si žáci odnesli určité pocity a postoje k probíranému tématu. Forma, která se u této reflexe volí, bývají dopisy adresované postavě z příběhu, vzkazy do příběhu či psaní deníkových záznamů.

Další možností reflexe je použití neverbálních metod. Může se reflektovat zvuky, hudbou, pohybem, sousoším, postojovou škálou atd.

1.3 Cíle dramatické výchovy

Pedagogický cíl je záměr či výsledek ve vyučování, kterým chce učitel dosáhnout změny v chování, jednání, schopnostech, dovednostech žáků.

Cíle vzdělávání jsou zformulovány v RVP. Cíle základního vzdělávání je tedy možné chápat jako státem vymezené mety vzdělávání, o kterých je stát přesvědčen, že jsou správné, že povedou k žádoucím změnám a efektivitě ve vzdělávání. Současně stát očekává, že se s nimi všechny školy ztotožní a budou je naplňovat (chtít realizovat).

Cílové zaměření vzdělávací oblasti Umění a kultura zní takto:

- *pochopení umění jako specifického způsobu poznávání a k užívání jazyka umění jako svébytného prostředku komunikace*
- *chápaní umění a kultury v jejich vzájemné provázanosti jako neoddělitelné součásti lidské existence; k učení se prostřednictvím vlastní tvorby opírající se o subjektivně jedinečné vnímání, cítění, prožívání a představy; k rozvíjení tvůrčího potenciálu, kultivování projevů a potřeb a k utváření hierarchie hodnot*
- *spoluvytváření vstřícné a podnětné atmosféry pro tvorbu, pochopení a poznání uměleckých hodnot v širších sociálních a kulturních souvislostech, k tolerantnímu přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností*

- *uvědomování si sebe samého jako svobodného jedince k tvořivému přístupu ke světu, k možnosti aktivního překonávání životních stereotypů a k obohacování emocionálního života*
- *zaujímání osobní účasti v procesu tvorby a k chápání procesu tvorby jako způsobu nalézání a vyjadřování osobních prožitků i postojů k jevům a vztahům v mnohotvárném světě¹³*

Cíle, které jsou uvedeny v RVP ZV, se snaží každý učitel dodržovat. Je ale velmi důležité, aby si učitel vztáhl cíle na danou skupinu, na téma hodiny či na rozvoj osobnosti jednotlivého žáka ve skupině.

Cíle dramatické výchovy se snaží rozvíjet celou osobnost žáka. Důraz je kladen na osobnostní a sociální rozvoj.

„Za nejprůzračnější druh učení, který je přisuzován zkušenosti získané v dramatu, je to, že žák čím dál tím víc chápe lidské chování, sebe samého a svět, v němž žije. Toto prohlubující se porozumění, které zahrnuje změny obvyklého způsobu myšlení a citění, bude pravděpodobně primárním cílem dramatu.“¹⁴

Podle Evy Machkové lze cíle dramatické výchovy formulovat ve třech základních rovinách:

- **v rovině dramatické**
 - dovednosti v dramatické oblasti (hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky),
 - vědomosti o dramatických aktivitách a divadle (dramaturgie, historie, teorie),
- **v rovině sociální**

¹³ Kolektiv autorů, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 69, 2013

¹⁴ SAXTONOVÁ, J., MORGANOVÁ, N., *Vyučování dramatu: Hlava plná nápadů. 1. vydání*, s. 54, 2001

- struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace,
- poznávání života, světa, lidí,
- **v rovině osobnostní**
 - psychické funkce (pozornost, vnímání, obrazotvornost, myšlení, komunikace, emoce, vůle),
 - schopnosti (inteligence, tvořivost, speciální schopnosti) a příslušné dovednosti,
 - motivace, zájmy,
 - hodnotový žebříček, postoje.

Podle J. Valenty (2008, s. 63-64) je cílem dramatické výchovy:

- rozvíjet schopnosti, dovednosti, znalosti a porozumění v oblasti esteticko-, resp. umělecko – výchovné (např. senzorické a interpretační dovednosti ve vztahu k umění, expresivní schopnosti a symbolické vyjadřování, schopnost hrát v roli, schopnost improvizovat v dramatické situaci, estetickou stránku osobnosti, cit pro umění, uměleckou tvořivost;
- rozvíjet obecně oblast věcného vzdělávání (např. znalosti o životě, o světě, o člověku, o vztazích, o problémech atd., porozumění těmto jevům a vztahům mezi nimi);
- rozvíjet oblast osobnostní (individuálně psychicko – fyzické): např. tvořivost, senzorické schopnosti, motorické schopnosti, řečové schopnosti, soustředění a zaměření, myšlenkové operace a logické myšlení, představivost a fantazii, emocionalitu, sebepoznání, sebedůvěru a dobré sebevědomí (sebepojetí);
- v oblasti sociální rozvíjet např.: cit pro situaci, komunikační sociální inteligenci a empatii, cit pro skupinu, schopnost vyrovnávat se s růzností lidí, jevů atd., kooperaci a schopnost pomoci;

- v oblasti etické rozvíjet např.: senzitivitu a vnímavost vůči existenci etických problémů, postoje k etickým otázkám, hodnotové žebříčky a osobní životní filozofie.

Myslím si, že tyto dva názory na cíle dramatické výchovy od E. Machkové a J. Valenty se prolínají. Kdybych měla shrnout tyto dva názory odborníků, tak dramatická výchova učí žáky zvládat prvky a postupy dramatického umění a díky nim prozkoumávají své city, myšlenky, postoje a názory. Dramatická výchova žáky kultivuje, obohacuje a rozvíjí jejich výrazové prostředky, slouží k rozvoji sociální komunikace. Dramatická výchova utváří celkovou osobnost žáka.

1.4 Obsah dramatické výchovy

Ve světě existují různé názory na to, co všechno řadíme do obsahu dramatické výchovy. Shodný názor je ten, že obsahy učiva souvisejí s osobnostním a sociálním rozvojem žáků.

K těmto názorům se přiklání např. K. Bláhová a M. Pavlovská. Bláhová dělí obsah dramatické výchovy do dvou vzájemně se doplňujících oblastí: oblast osobnostního rozvoje (do této skupiny autorka řadí systém průpravných her a cvičení); oblast sociálního rozvoje (podle autorky je tato oblast jádrem DV, patří sem dramatické hry a improvizace).¹⁵

Podle M. Pavlovské jde v první složce o poznání sebe sama (zde se uplatní hry a cvičení na odstranění zábran, strachu, trémy, objevování sebe a světa okolo, rozvoj obrazotvornosti, tvořivosti, atd.), v druhé složce tvoří základ schopnost komunikace, verbální i neverbální.¹⁶

¹⁵ BLÁHOVÁ, K., *Úvedení do systému školní dramatiky: Dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*, s. 23-24, 1996

¹⁶ PAVLOVSKÁ, M. *Dramatická výchova*, 1998

Eva Machková kromě osobnostně sociální složky přidává složku dramatickou a uměleckou. Podle jejích slov jsou dvěma základními pilíři, které se týkají obsahu: „*Na jedné straně osobnostně sociální rozvoj, jinak řečeno výchova člověka jakožto člověka, a to ve všech jeho složkách, a na druhé straně divadlo a dramatické umění jakožto způsob života a esteticko-umělecká stránka života lidí.*“¹⁷

Valenta shrnuje učivo do tří kategorií: „*učivo z oblasti divadla a dramatu (o divadle, o dramatu), učivo z oblasti životních reálií (o tom, jak lidé žijí), učivo z oblasti osobnostně – sociálně – etického rozvoje (učivem je žák sám – učí se o sobě, rozvíjí své životní dovednosti).*“¹⁸

Jestliže vytváříme obsah dramatické výchovy, čerpáme náměty a témata z vědních oborů zabývajících se člověkem (využíváme hlavně sociologii, politologii, mytologii, etnografii, sociální a kulturní antropologii, psychologii), uměním – dramatickým uměním, literaturou i filmem.

Zdroje témat a námětů na lekci mohou být různého charakteru. Eva Machková je rozděluje takto:

Existuje výchozí motiv, situace:

- ze svého života, z vlastních zkušeností, zkušeností ostatních lidí,
- z televize, rozhlasu, tisku,
- z historie, z doslechu, z převyprávěných příběhů,
- z inspirace díla různých autorů a žánrů,

Neexistuje identifikovatelný výchozí motiv:

- východiskem je téma či problém v obecné podobě,
- východiskem je ucelený soubor zkušeností, poznatků, názorů hráčů a učitele

¹⁷ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*, 2. vydání, s. 57, 2007

¹⁸ VALENTA, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*, 1. vydání, s. 66, 2008

Podle umělecké literatury, uměleckých děl či odborné a populárně naučné literatury:

- básně, bajky, říkadla
- celý příběh, celek díla, úpravy vytvořeny tak, aby byla zachována identita díla
- náměty z učební látky, z osnov
- postava nebo situace z obrazu, kresby, fotografie...

Volba obsahu učiva je na učiteli, který musí zohlednit jednotlivé cíle, které si pro danou lekci stanovil.

2. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Rámcový vzdělávací program je závazný dokument, kterým se musí řídit všechny základní školy u nás. RVP ZV je dokument, který může být v určitých časových intervalech inovován na základě potřeb společnosti, zkušeností učitelů, potřeb a zájmů žáků. Inovační tendence by měly vytvářet širší nabídku povinně volitelných předmětů, vytvářet příznivé klima založené na spolupráci, motivaci a aktivizujících metodách výuky i zvýraznit účinnou spolupráci s rodiči žáků.

Každá škola si vytváří svůj školní vzdělávací program, podle něhož se řídí. Tvorba ŠVP ZV umožňuje škole svobodně se rozhodnout o nejvhodnější podobě vzdělání, které přizpůsobí potřebám žáků a podmínkám školy. *„Každá škola vychází z jiných podmínek, má jinou skladbu žáků i jiné vztahy s rodiči, stejně jako jiné vztahy s partnery a možnosti spolupráce s různými institucemi, může mít i odlišné představy o efektivním vzdělávání, a to vše se musí v programu odrazit.“*¹⁹

¹⁹ Kolektiv autorů, *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*, s. 8, 2006

Jednou z efektivních změn ve vzdělání je i systém hodnocení a sebehodnocení (autoevaluace) činnosti školy, na kterou by se v ŠVP ZV nemělo zapomínat. ŠVP ZV by měl fungovat jako prostředek k propagaci školy a jejího záměru.

V RVP ZV jsou jednotlivé vzdělávací obory členěny do vzdělávacích oblastí.

Na základních školách jsou vymezeny tyto vzdělávací oblasti:

- Jazyk a jazyková komunikace (tato vzdělávací oblast zahrnuje vzdělávací obory Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (vzdělávací obor Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (vzdělávací obor Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (vzdělávací obor Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (vzdělávací obory Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (vzdělávací obory Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (vzdělávací obory Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (vzdělávací obory Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (vzdělávací obor Člověk a svět práce)
- Doplňující vzdělávací obory (vzdělávací obor Dramatická výchova, Etická výchova, Filmová/audiovizuální výchova, Taneční a pohybová výchova)

Do RVP ZV náleží klíčové kompetence, které představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro utváření osobnosti člověka. Klíčové kompetence nestojí každá zvlášť, ale prolínají se. K utvoření a rozvíjení kompetencí učitel směřuje dostupnými metodami, činnostmi a aktivitami ve výuce.

Za klíčové kompetence považujeme: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní.

Rámcový vzdělávací program se zmiňuje o výše uvedených klíčových kompetencích v obecné rovině. Nespecifikuje klíčové kompetence v daných vzdělávacích oborech.

Pro dramatickou výchovu nalezneme specifikaci kompetencí v textu Jaroslava Provazníka:

- vnímat dramatické umění jako svébytný druh umění a seznámit se s jeho podstatou a zákonitostmi,
- orientovat se v žánrech dramatického umění (a to nejen v divadelních, ale i filmových, televizních a rozhlasových), seznamovat se s historickými etapami a zvláštnostmi divadelního umění i se společenským významem divadla,
- porozumět zásadám mezilidské komunikace a adekvátně používat její prostředky a chápat vazbu mezi vnitřním prožíváním a vnějším chováním,
- prostřednictvím dramatické hry a hraní rolí prozkoumávat a ujasňovat si osobní postoj ke zvoleným tématům zaměřeným zejména na mezilidské vztahy, postoje, hodnoty i celospolečenské problémy,
- pracovat ve skupině, aktivně se účastnit společenské tvorby, dokončovat ji a prezentovat,
- využívat základní prostředky dramatické a divadelní práce k uměleckému sdělení a komunikaci s diváky.²⁰

Autor v článku tvrdí, že dramatická výchova se přímo váže na kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální. Z podstaty dramatické výchovy vyplývá, že se tyto dvě kompetence kryjí.

Nedílnou součástí RVP ZV jsou také průřezová témata. Tato průřezová témata zastupují aktuální problémy současného světa.

Do průřezových témat náleží:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova

²⁰ PROVAZNÍK, J., *Co je a co není dramatická výchova*, 1995

- Environmentální výchova
- Mediální výchova

Dramatická výchova se v RVP ZV řadí do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Tato oblast umožňuje žákům poznávat reálný svět a jeho proměny jinou formou. Využívá k tomu specifické umělecké prostředky, které jsou dané pro tuto oblast vzdělání. V procesu poznávání dochází především k rozvíjení uměleckého cítění, tvořivosti, vnímání a k vytvoření uměleckých hodnot a postojů.

Dramatická výchova podle RVP ZV patří k doplňujícím vzdělávacím oborům, které nejsou povinnou součástí základního vzdělávání, ale jeho vzdělávací obsah pouze doplňují a rozšiřují. Doplňující vzdělávací obory je možné využít pro všechny, nebo jen některé žáky jako povinný nebo povinně volitelný vzdělávací obor. Dramatickou výchovu je možno realizovat formou samostatného vyučovacího předmětu, projektu, kurzu apod.²¹

V současné době RVP jako základní dokument vzdělávání v České republice nedává zcela prostor pro uplatnění dramatické výchovy ve vzdělávání. Jelikož se jedná o otevřený dokument, který by měl být postupně inovován, měl by dát větší prostor pro začlenění všech uměleckých oborů do vzdělávacích oblastí. Ani tendence začleňování dramatické výchovy do školních vzdělávacích programů není dostatečně využívána. Na základě mého průzkumu na základních školách jsem se přesvědčila, že dramatická výchova je chápána pouze jako doplňující vzdělávací obor, který nemá své pevné místo ve školních vzdělávacích programech. Jen malé procento pražských škol začleňuje dramatickou výchovu jako samostatný vyučovací předmět.

Současný Národní program vzdělávání dává možnost realizovat všem vzdělávacím institucím i nové rysy v pojetí kurikula. Je nutné se zaměřit na uplatňování nových forem aktivní výuky, zejména projektové výuky a různé formy mezipředmětové integrace. Změny v pojetí vyučování znamenají hlavně změny myšlení učitelů i rodičů,

²¹ Kolektiv autorů, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 68, 2013

změny jejich pohledu na potřeby a možnosti žáků. Škola by měla být místem pozitivních prožitků, zajímavých zkušeností i místem činnostního učení.

Efektivním prostředkem k dosažení aktivních forem výuky je i dramatická výchova. Dramatická výchova je chápána jako součást umělecké výchovy, která by měla podporovat inovaci ve vzdělávání. Hlavním cílem rozvoje umělecké výchovy je zajistit dostupnost umělecké výchovy v současném vzdělávání, dát jí pevné místo v základním vzdělávání. Způsobem dosažení tohoto cíle je potvrdit dostupnost umělecké výchovy a tím přispět k všestrannému rozvoji osobnosti. Chápat ji jako součást všeobecného vzdělávání, jako ucelené studium ve všech oblastech umění. Provázat uměleckou výchovu do všech akademických oborů. Využít ji k zavádění inovativních a kreativních způsobů. V rámci umělecké výchovy zavést systém celoživotního a mezigeneračního učení. Zajistit kvalifikaci pro odborné pracovníky v rámci rozvoje koncepce umělecké výchovy.

Dalším důležitým cílem je zajistit kvalitní koncepci při realizaci umělecké výchovy. Strategií pro dosažení tohoto cíle je vymezení přesně daných kritérií pro realizaci umělecké výchovy. Zajištění dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky, umělce. Podněcovat v rámci umělecké výchovy výměnu zkušeností z praxe a teorie. Podpořit spolupráci mezi pedagogy a uměleckými pracovníky ve školách i mimoškolních programech. Vypracovat kulturní projekty s aktivní účastí rodičů. V rámci umělecké výchovy prohlubovat partnerství napříč společnostmi.

Neméně důležitým cílem umělecké výchovy je dodržování zásad a principů umělecké výchovy a přispívání k řešení sociálních a kulturních problémů. Pro dosažení tohoto cíle je nutné podporovat a prosazovat kreativní a inovativní praktiky ve prospěch rozvoje jednotlivců i celé společnosti. Zavádět a podporovat nové výukové programy. V rámci umělecké výchovy zaměřit aktivity na řešení společenských problémů.

Domnívám se, že oblast Umění a kultura by neměla být zastoupena pouze vzdělávacími obory Hudební výchova a Výtvarná výchova, ale i vzdělávacím oborem Dramatická výchova. Obor Dramatické výchovy by měl mít rovnocenné postavení jako ostatní obory v současném vzdělávání, neboť dramatická výchova má dostatek specifických

prostředků (metod, technik) k tomu, aby obohatila každého jedince k jeho osobnostnímu růstu.

Tato práce je zaměřena na žáky prvního stupně základní školy, takže se budu zabývat jen očekávanými výstupy prvostupňových dětí. Očekávané výstupy jsou v RVP ZV charakterizovány takto:

1. období (1. – 3. třída)

žák

- zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu, artikulace a správného držení těla; dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých
- rozlišuje herní a reálnou situaci; přijímá pravidla hry; vstupuje do jednoduchých rolí a přirozeně v nich jedná
- zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání
- spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace; prezentuje ji před spolužáky; sleduje prezentace ostatních
- reflektuje s pomocí učitele svůj zážitek z dramatického díla (divadelního, filmového, televizního, rozhlasového)

2. období (4. – 5. třída)

žák

- propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí vlastních i určité postavy
- pracuje s pravidly hry a jejich variacemi; dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat
- rozpoznává témata a konflikty v situacích a příbězích; nahlíží na ně z pozic různých postav; zabývá se důsledky jednání postav

- pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá přitom různých výrazových prostředků
- prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentace svých spolužáků
- reflektuje svůj zážitek z dramatického díla; rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy²²

Tyto očekávané výstupy by měl žák v průběhu prvního stupně základní školy splnit.

Učitel napomáhá žákovi k uskutečnění všech očekávaných výstupů tím, že vhodně volí probírané učivo.

Učivo dramatické výchovy je v RVP ZV rozděleno na tři části.

- Základní předpoklady dramatického jednání. – Tyto předpoklady zahrnují psychosomatické dovednosti, do nichž náleží práce s dechem, správné tvoření hlasu, verbální i neverbální komunikace a správné držení těla. Dalším důležitým předpokladem je to, jak žák vstupuje do role, jak se sžije s jevištní postavou. V neposlední řadě jde o sociálně komunikační dovednosti, ve kterých je důležitá spolupráce a komunikace v herních situacích. Velmi důležitým předpokladem je reflexe a hodnocení.
- Proces dramatické a inscenační tvorby. – Učitel je schopen nalézt námět témat na dramatickou situaci. Dokáže žáky zaujmout a oni jsou schopni příběh prožít. Prožitku dosahují pomocí postav, kde směřují k její hlubší charakteristice. Žák komunikuje s diváky, prezentuje svou situaci, dokáže živým jazykem postupovat při sebereflexi. Naším cílem je prožitek ze hry.
- Recepce a reflexe dramatického umění. – Žáci jsou postupně seznamováni s dramatickým uměním v podobě divadelní, filmové, televizní, rozhlasové i multimediální tvorby. Žáci poznávají, co je to činohra, zpěvohra, loutkové divadlo.

²² Kolektiv autorů, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 94, 2013

V Rámcovém vzdělávacím programu jsou podrobně popsány vzdělávací oblasti, klíčové kompetence i průřezová témata. Každá vzdělávací oblast je vymezená základní charakteristikou oboru. Při důkladném prozkoumání tohoto dokumentu však postrádám podrobnější vymezení charakteristiky pro doplňující vzdělávací obor dramatické výchovy. Figuruje zde pouze pojmy, jako jsou očekávané výstupy a předpokládané učivo.

2.1 Způsoby realizace dramatické výchovy v současných školách

Dramatická výchova je v RVP ZV zařazena do doplňujících vzdělávacích oborů, proto si mohou školy zvolit, jakou formou bude realizována na jejich škole.

- jako zájmová činnost
- jako vyučovací předmět
- jako učební metoda

Dramatická výchova jako zájmová činnost se nejčastěji vyskytuje v základních uměleckých školách, v divadelních souborech a jako dramatický kroužek na základní škole. Jakákoli zájmová činnost je hrazena finančně, takže s touto překážkou musí rodiče počítat, pokud chtějí, aby jejich dítě chodilo na kroužek. Zájmová činnost znamená, že si žák tuto aktivitu volí sám a účast na kroužku je dobrovolná. Žáci si zájmovou činnost volí proto, že se o dramatickou výchovu zajímají více a chtějí by ji prozkoumat do hloubky. V každém kroužku musí žák plnit požadavky, které jsou na něho kladeny a respektovat pravidla pro chod kroužku.

Další možností začlenění dramatické výchovy do vzdělávání je využít ji jako vyučovací předmět. Každá škola si určuje, zda dramatickou výchovu zakomponuje do výuky. To znamená, že škola si zvolí, jakou formou bude dramatická výchova na jejich škole vyučována. Může se jednat o předmět povinný, povinně-volitelný či nepovinný. Povinný předmět má své místo v rozvrhu třídy a učitelé mu věnují několik hodin týdně.

Rozhodnutí je na řediteli školy, v jakém rozsahu bude dramatická výchova vložena do výuky.

Úskalím dramatické výchovy jako vyučovacího předmětu je skutečnost, aby ředitel měl kvalifikované pedagogické pracovníky, kteří mají vystudován tento obor. V dnešní době si studenti mohou vybrat několik typů škol, které jsou zaměřeny na dramatickou výchovu. Jedná se o školy DAMU, JAMU či pedagogické školy se specializací dramatická výchova.

Dramatická výchova jako vyučovací předmět může být zaměřena buď na osobnostní rozvoj žáka, nebo inklinuje k divadelním dovednostem a aktivitám. Samozřejmě se může obojí spojovat dohromady.

Poslední typem využití dramatické výchovy je uplatnění metod dramatické výchovy v jiných předmětech výuky. To znamená, že dramatická výchova nemá hodinovou dotaci v rozvrhu, ale učitel využívá jejích metod a postupů v ostatních předmětech. Je na učiteli, jak dramatickou výchovu do výuky začlení. Má možnost využít některé metody a techniky dramatické výchovy. Učitel musí vědět, proč volí danou metodu a co žákům přinese k jejich rozvoji. Dramatickou výchovu lze propojovat s jinými učitelskými metodami a vytvářet tak mezipředmětové vazby.

3. DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLÁCH

Dramatická výchova je v Rámcovém vzdělávacím programu řazena jako doplňující vzdělávací obor.

Podle mého názoru by dramatická výchova měla být ve školách více rozšířená. Žákovi i učitelé přinášejí velké výhody při výuce. Výhod, které dramatická výchova přináší do procesu vyučování, je celá řada. Dramatická výchova klade do středu procesu žáka. Slouží žákovi k rozvoji osobnosti, k vytvoření si žebříčku hodnot a postojů. Největší výhodou dramatické výchovy je pro žáka prožitek z lekce. Díky prožitku si osvojí nové

dovednosti, zkušenosti a schopnosti. Pro žáka jsou metody dramatické výchovy prostředkem pro zkvalitnění komunikace mezi spolužáky. Mám tím na mysli, že skrze dramatickou výchovu žák lépe komunikuje se všemi žáky ve třídě. Žák má bližší kontakt se spolužáky a zlepšují se interpersonální vztahy v kolektivu třídy. Dramatická výchova vytváří pozitivní klima ve třídě.

Pro učitele je dramatická výchova prostředkem pro dosahování stanovených cílů ve výuce. Učitel může vstupovat do rolí a tím se přiblížit žákům.

Dramatická výchova nepřináší výhody jen učitelům a žákům, ale celé škole jako takové. V dnešní době je pro školu velmi dobrou vizitkou to, že se snaží ve vyučovacím procesu prosadit nové a progresivní vyučovací metody. Při výběru základní školy pro své dítě rodiče vždy zohledňují specifika školy, kvalifikovanost pedagogického sboru, materiální zázemí školy, prezentaci školy a v neposlední řadě i dobrou pověst školy. Z mého pohledu je dramatická výchova také jednou z efektivních forem výuky. Dramatická výchova dává prostor pro snazší a jednodušší učení se. Žáci se lépe učí hrou než memorováním.

Pro základní školu je výhodné, když se veřejně prezentuje. Tím se dostává do podvědomí veřejnosti a hlavně rodičů žáků. Proto by škola měla realizovat různé aktivity a programy, kterými se zviditelní. Jednou z aktivit školy by mohla být prezentace dramatické výchovy formou aktivní účasti rodičů při výuce. K zviditelnění školy by mohla posloužit spolupráce školy s jinými institucemi zaměřenými na umělecké vzdělávání. Případně vybudovat partnerství s uměleckými tělesy. Toto partnerství by jistě uvítali i žáci.

Pro výuku dramatické výchovy je třeba zabezpečit pro školu kvalifikované učitele. V dnešní době existuje dostatečné množství kurzů, odborné literatury, ale především vysokých škol, které nabízejí specializaci dramatické výchovy. Myslím si, že dramatická výchova patří především do kompetence těchto odborně vystudovaných učitelů. Dramatická výchova je specifický mechanismus metod a technik, které učitel musí vhodně vybrat a sestavit hodinu na dané téma a přitom ji přizpůsobit dané skupině žáků.

Pro dramatickou výchovu je určitým limitujícím prvkem velikost místností ve škole. Není vhodné ji vyučovat ve třídě, která disponuje malým prostorem a žáci tak nemají možnost se volně pohybovat či sednout si do kruhu. Velkou výhodou pro učitele dramatické výchovy je mít ve třídě koberec, na kterém je možno s dětmi pracovat.

Ve své praxi jsem se setkala s několika různě dispozičně řešenými třídami. Některé školy disponují velmi malými třídami a prostor pro ztvárnění určité dramatické situace je stísněný. Jiné školy naopak disponují většími prostory, kde lze umístit koberec a využít prostor pro různé seskupení lavic. Setkala jsem se s i tím, že ve škole učitelé vytvořili třídu, která byla celá přizpůsobená k výuce dramatické výchovy.

Dalším limitujícím faktorem pro realizaci dramatické výchovy je počet žáků ve třídě. Ve třídách se většinou počet žáků pohybuje kolem 25. Ideální počet žáků na výuku dramatické výchovy je kolem 15 žáků. Tento počet je ideální proto, že skupinka žáků je menší a lépe se poznají, nebojí se vyjádřit svůj názor před ostatními, více si zvyknou na práci ve stálé skupině. Počet patnácti žáků je výhodný i pro učitele, protože se s žáky více seznámí a dokáže této skupině vytvořit drama „na tělo“. Proto podle mého mínění by dramatická výchova měla být určena pro menší skupiny žáků. Tuto situaci může ředitel základní školy vyřešit tak, že rozdělí třídu na polovinu a každá polovina bude mít dramatickou výchovu zvlášť.

Ředitel základní školy má k dispozici 14 disponibilních hodin, které musí podle RVP ZV zařadit do ŠVP ZV. Ředitel základní školy rozhoduje v rámci disponibilních hodin o předmětech, které svým obsahem dále rozvíjejí žáky (např. se specifickými poruchami učení, nadané žáky, atd.). Pod těmito předměty se může objevit i dramatická výchova.

V neposlední řadě musím zmínit materiální vybavení dramatických tříd, které je ve většině základních škol nedostatečné. Materiálním vybavením mám na mysli kulisy, převleky, kostýmy, masky, loutky atd. Tento handicap nepovažuji za neřešitelný problém, poněvadž většinu materiálního vybavení lze vyrobit vlastním úsilím.

3.1 Osobnost učitele

Kdo je kvalitní učitel? Dnešní vysoké školy každoročně pošlou do světa desítky nových učitelů, kteří mají velmi malé zkušenosti s učitelskou profesí.

Podle Heluse můžeme za kvalitního učitele považovat takového, který splňuje následující body:

1. Osobní kvalita a mravní přesvědčivost – učitel na žáky působí svým osobním postojem v každodenních situacích školního i mimoškolního života, jeho osobní příklad je pro chování žáků velmi důležitý. Tento aspekt si při vedení žáků neustále uvědomuje.
2. Didaktická znalost – dramatická výchova dává příležitost nahlédnout do problémů života a odborné vedení žákům pomáhá utvářet vlastní názor.
3. Přesvědčivé jednání, které u dětí upevňuje vědomí pozitivního vztahu učitele k nim je nezbytné pro uvolněné jednání v roli, toto chování vede k pocitu důvěry a následné otevřenosti žáků.
4. Schopnost vytvářet pozitivní klima ve školní třídě – volbou odpovídajících témat a vhodných metod dramatické výchovy lze vést žáky ke kooperaci a rozvíjet u nich potřebu vzájemné pomoci a úcty.
5. Schopností vhodné motivace i volby přiměřených technických prostředků, pomůcek a v dramatické výchově také rekvizit probouzí učitel u žáků zájem o výuku.
6. Disponuje širokým spektrem představ o způsobu vedení výuky, dokáže vybrat ty nejvhodnější metody, je schopen improvizace v nečekané události nebo při odchýlení směru vývoje od původního plánu.
7. Dokáže žáky zaujmout výukou – výběrem tématu, volbou vhodných metod, iniciativním přístupem k řešení zvoleného problému, vlastní angažovaností.
8. Využívá diagnostického přístupu k pochopení jednání žáků, rozpozná bloky a bariéry v jejich výkonu a umí navodit situace tak, aby nastal obrat k pozitivnímu.
9. Spolupracuje s ostatními kolegy a pomáhá tak spoluvytvářet nejen dobré klima třídy, ale i školy.

10. Dokáže vysvětlovat procesy vznikající ve výuce dramatické výchovy a jejich přínos pro žáky.
11. Kooperuje s rodiči a zapojuje je do aktivit třídy.
12. Je schopen sebereflexe, na základě analýzy své práce dokáže vyvodit důsledky a možný dopad na žáka. Dále se vzdělává.²³

Shrnu-li výše uvedené body, lze říci, že nejdůležitějším aspektem je vztah k dětem a rozvinuté profesní učitelské kompetence. V dramatické výchově učitelé musí uplatňovat představivost, empatii, toleranci atd.

3.1.1 SPECIFICKÉ POŽADAVKY

V pedagogickém slovníku je dovednost charakterizována obecně jako způsobilost k provádění určité činnosti, která je podmíněna do jisté míry vrozenými předpoklady, ale které se dosahuje učním a výcvikem. Schopnost se liší od dovednosti tím, že vyjadřuje spíše možnosti, které se mohou, ale nemusejí uplatnit v závislosti na prostředí, v němž člověk žije, učí se.

Dovednosti učitele dramatické výchovy lze dělit do tří základních skupin: sociální, pedagogické (pedagogicko-psychologické) a esteticko-umělecké (divadelní). Tyto tři oblasti nelze od sebe oddělit, protože dovednosti z jedné oblasti se prolínají do dalších oblastí.

Také bychom mohli dovednosti učitele dramatické výchovy třídit do čtyř základních skupin pedagogických kompetencí, jak je rozděluje V. Švec:

1. Kompetence k vyučování a výchově

- psycho - pedagogické kompetence: např. dovednost analyzovat učivo z didaktického a psychologického hlediska

²³ HELUS, Z., *Učitel – vůdčí aktér proměny školy/ Učitelské listy*, 1999/2000

- komunikativní kompetence: např. dovednosti pohybové a techniky řeči a výrazu
 - diagnostické kompetence: např. dovednost analyzovat žákův rozvoj (výkon)
2. Osobnostní kompetence: např. dovednost empatického chování a dovednost akceptování sebe i druhých (žáků, kolegů)
3. Rozvíjející kompetence
- adaptivní kompetence: např. dovednost vyrovnávat se se zátěží (stresem)
 - výzkumné kompetence: např. dovednost řešit vědeckými metodami problémy, které se v práci učitele vyskytnou
 - informační kompetence: např. dovednost pracovat s literaturou, dovednost strukturovat a prakticky využívat vybraných informací v práci s tématem, látkou, hrou v roli atd.
 - sebe - reflektivní kompetence: např. dovednost reflektovat, tj. popsat, analyzovat a hodnotit svoji pedagogickou činnost
 - auto - regulativní kompetence: např. dovednost sebevzdělávání a orientace ve vývoji oboru
4. Esteticko-umělecké (divadelní) kompetence
- režijně-dramaturgické kompetence: např. dovednost rozpracovat dramatickou hru, improvizaci
 - herecké kompetence: např. dovednost hraní rolí v různých úrovních (simulace, alterace, charakterizace), dovednost vedení dialogu v dramatické situaci
 - scénografické kompetence: např. dovednost vhodně pracovat s prostorem, předměty, materiálem vzhledem k zvolené látce, tématu, žákům atd.²⁴

²⁴ PROVAZNÍK, J., *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa: příspěvky z konference o dramatické výchově*, s. 79, 2000

Pro svou práci jsem si vybrala pojetí osobnosti učitele dramatické výchovy od E. Machkové a S. Koťátkové.

S. Koťátková a kolektiv uvádějí vedle předpokladů pro úspěšné vedení skupinové práce i předpoklady učitele pro vlastní dramatickou práci. Základním předpokladem učitele dramatické výchovy je osvojení si metod a technik dramatické výchovy a jejích didaktických zásad. Při plánování hodiny dramatické výchovy se učitel musí orientovat v literatuře, historii a ve skutečných problémech dětí, které zakomponuje do výuky. Učitel dramatické výchovy musí zvládat techniku řeči, přijmout roli v intencích se základními hereckými předpoklady a umět improvizovat obecně a především v roli. Učitel musí umět začleňovat metody dramatické výchovy do výuky a podněcovat zájem žáků.²⁵

E. Machková ve svých publikacích mluví o dovednostech, kterými by měl učitel dramatické výchovy disponovat.

Ve výuce dramatické výchovy by měl učitel:

- uplatňovat partnerský přístup k žákům,
- promyšleně a plánovitě stimulovat žáky k činnosti,
- vést žáky k hledání poznatků, souvislostí a napomáhat jim je ve světě odhalovat,
- být schopen převzít zodpovědnost za žáky, a to nejen z hlediska jejich bezpečnosti, ale zejména za jejich rozvoj a úspěšnost,
- vést žáky k vytváření vlastních poznatků, stanovisek, závěrů,
- umět se vcítit do situace a poskytnout žákům potřebnou podporu nebo jim ponechat volnost pro vlastní tvorbu,
- vytvářet příznivou a uvolněnou atmosféru a postupně tak utvářet klima třídy,
- dodávat žákům pocit jistoty, úspěšnosti a bezpečí,
- vyjadřovat se srozumitelně (pedagogická expresivnost), vnímat projevy druhých, pozitivně je hodnotit a motivovat tak žáky pro další činnosti,

²⁵ KOŤÁTKOVÁ, S. a kol., *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*, 1. vydání, s. 221-222, 1998

- vést žáky k vzájemné toleranci, ale i sám být tolerantní, vstřícný a umět naslouchat a uplatňovat pedagogický takt²⁶

Učitelé dramatické výchovy jsou organizátoři tvůrčího procesu vyučování, proto je důležité, aby byli vybaveni profesními kompetencemi. Nejdůležitější osobní kvalitou učitele je emocionální a sociální zralost. Tyto dvě dovednosti jsou pro výuku podstatné, protože se učitel dokáže vcítit do potřeb žáků, dokáže navodit takovou atmosféru, ve které se žáci budou cítit dobře, a bude se jim dobře pracovat.

Učitel dramatické výchovy by měl být vybaven dobrými komunikačními dovednostmi. Komunikace probíhá v několika rovinách: mezi učitelem a žákem, učitelem a žáky, žákem a žákem, žákem a žáky, skupinami žáků a skupinami žáků. V dramatické výchově se navíc setkáváme se specifickou rovinou vztahů souvisejících s rolí hrou: žák za postavu a učitel, učitel za postavu a žák, žák za postavu a žáci za postavy. Tyto všechny roviny by měl být schopen učitel zvládnout.

Učitel dramatické výchovy má mít teoretické i praktické zkušenosti v oboru. Má mít znalosti v didaktice DV a umět ji v praxi použít. Co se týká teoretických znalostí, tak ty by měly zahrnovat techniku řeči, pohybovou výchovu, hudební i výtvarnou přípravu. Učitel by měl umět vstupovat do rolí. Tyto své znalosti poté aplikovat do výuky.

Na základních školách nemusí dramatická výchova probíhat jako samostatný předmět. Dramatická výchova může být realizována v jiných předmětech integrací metod z dramatické výchovy. Přesto lekce musí být vedeny učitelem, který je na tuto práci vyškolen.

²⁶ MACHKOVÁ, E., *Úvod do studia dramatické výchovy*, 2. upravené vydání, s. 184-186, 2007

PRAKTICKÁ ČÁST

4. ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI

České školství prošlo po roce 1989 velkými změnami. Škola se nepojímá tak jako dříve. Tím mám na mysli, že ustupuje dominantní postavení učitele ve vyučovacím procesu. Škola přestává být orientována pouze na mechanické pamětní osvojování poznatků, kde poznatky byly žákovi předávány učitelem jako hotové informace.

Dnešní školství se více orientuje na žáka, na jeho potřeby, rozvoj a jeho individualitu. Učitel se snaží žáka zapojit do vyučovacího procesu. Učitel má celou škálu metod, díky kterým podnítí žákův zájem o učení, zájem o to, aby objevoval poznatky na základně svých zkušeností a vědomostí.

Současná škola se snaží rozvíjet osobnost žáků v celém jejím spektru. V Rámcovém vzdělávacím programu se mluví o klíčových kompetencích. Klíčové kompetence zmiňují proto, že by jimi měla škola vybavit každého žáka. Učitelé mají k dispozici nejrozumnější postupy, metody, formy vyučování, pomocí nichž mohou klíčové kompetence u žáků rozvíjet.

Zaměřila jsem se na sféru, která v našem školství nemá tolik pevné místo, a to dramatickou výchovu. Myslím si, že díky různorodým technikám a metodám, které dramatická výchova umožňuje, se žák učí rozpoznávat nové situace, a to takové, které již prožil nebo si je může prožít z jiného úhlu pohledu. Díky hře se žáci přenášejí do fikce, která se může, ale není to podmínkou, stát skutečností a oni budou připraveni jí v budoucnu čelit.

4.1 Úkol výzkumné části

Úkolem této práce je zjistit, jaké je v současné době postavení dramatické výchovy na základních školách.

V praktické části jsem se zaměřila na anonymní dotazníkové šetření na prvním stupni základních škol v Praze a Středočeském kraji. Dotazníky jsem rozesílala do škol, kde se můžeme s dramatickou výchovou setkat jako s vyučovacím předmětem, volitelným předmětem či zájmovou činností.

Dotazník jsem koncipovala tak, že jsem si vytvořila tři hlavní otázky, na které jsem hledala odpovědi u učitelů na prvním stupni základní školy.

Pozorování jsem do své praktické části zapojila proto, abych zjistila, zda učitelé na prvním stupni základní školy používají dramatickou výchovu v rámci výuky. Chtěla jsem zjistit, jaké metody dramatické výchovy učitelé využívají v praxi, zda plní klíčové kompetence a průřezová témata při výuce dramatické výchovy. Vybrala jsem si několik učitelů, u kterých jsem absolvovala následové hodiny.

4.2 Stanovení výzkumných okruhů

Zde uvádím přehled výzkumných okruhů, které je třeba zjistit.

1. Začlenění dramatické výchovy do výuky
2. Jakými metodami učitelé disponují při výuce dramatické výchovy
3. Výhody a nevýhody dramatické výchovy

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkum pro svou diplomovou práci na téma „Postavení dramatické výchovy v současném vzdělávání“ jsem realizovala na pražských základních školách a základních školách ve Středočeském kraji.

Dotazník jsem rozeslala učitelům prvního stupně a učitelům zájmových kroužků realizovaných na základních školách.

Dotazník byl anonymní a výzkumu se zúčastnilo dvacet základních škol v Praze a Středočeském kraji. Do mého dotazníkového šetření se zapojilo 64 učitelů (6 mužů, 58 žen).

Kromě dotazníkového šetření jsem ve své práci použila metodu pozorování. Tuto metodu jsem aplikovala na sedmi základních školách v Praze a Středočeském kraji. Mého pozorování se zúčastnilo 11 učitelů prvního stupně základní školy, kteří byli ochotni mi umožnit náslehy u nich ve třídě a posléze i interview.

4.4 Výzkumné metody

Abych mohla sestavit praktickou část své diplomové práce, musela jsem zjistit odpovědi na jednotlivé výzkumné otázky, které jsem si stanovila. Ke zjištění odpovědí jsem zvolila metodu dotazníku, pozorování, interview a metodu kvantitativně kvalitativní analýzy.

- Dotazník

Dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně. Druhy otázek v dotazníku jsou určeny podle toho, jakých cílů chce majitel dotazníku dosáhnout. Podle toho, jakým způsobem má respondent odpovědět, lze otázky koncipovat jako otevřené či uzavřené. U otevřených otázek sám respondent odpověď sestavuje. Uzavřené otázky majitel dotazníku v určitém bodě manipuluje s odpověďmi respondenta.²⁷

²⁷ CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*, 1. vydání, s. 163, 2007

- Pozorování

„Pedagogické pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metodou získávání dat v pedagogické realitě.“²⁸

„Pozorování jako vědecká metoda je cílevědomé, plánovité a soustavné vnímání výchovných jevů a procesů, které směřuje k odhalování podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti.“²⁹

Pozorování je metoda, která vyžaduje stanovení cíle pozorování, tedy to, co chce pozorovatel pozorovat. Dalším rysem je plánovitost, tzn. jasně si stanovit plán pozorování, jak se budou pozorované jevy zachycovat, jakými prostředky a technikami. V neposlední řadě si pozorovatel musí ujasnit, jak bude pozorované jevy analyzovat a vyhodnocovat.

- Interview

Interview je metoda, která shromažďuje data o pedagogické realitě. Metoda spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka s dotazovaným respondentem. Největší výhodou interview je osobní kontakt s respondentem, který umožní hlubší pochopení postojů a motivů dotazovaného.

- Kvantitativně kvalitativní analýza

Ve své práci používám metodu kvantitativně kvalitativní analýzy. *„Kvalitativní analýza spočívá v systematickém popisu, třídění obsahu, klasifikaci sledovaných informací a jejich interpretaci. Tento rozbor dle J. Skalkové otevírá cestu i ke kvantitativní analýze. Pojmem kvantitativní analýza se vyjadřují procedury kvantifikace textového*

²⁸ CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*, 1. vydání, s. 151, 2007

²⁹ SKALKOVÁ, J., *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*, 1983

*materiálu (studuje se např. frekvence výrazů, výroků apod.). Podstatným aspektem této metody je sestavení systému kategorií, podle kterých se údaje třídí.*³⁰

5. ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

K analýze své práce přikládám dotazník, který jsem zhotovila pro účely získání potřebných dat a k vyhodnocení výzkumné části. Dotazník jsem zařadila proto, abych získala odpovědi na zvolené výzkumné otázky.

Postavení dramatické výchovy v současném vzdělávání na 1. st. ZŠ

Dotazník

Pohlaví	žena	muž			
Věk	20 – 30 let	31 – 40 let	41 – 50 let	51 – 60 let	více než 60 let

Vaše vzdělávání v oboru dramatická výchova

studium na DAMU, JAMU

studium DV na pedagogické fakultě

dlouhodobý kurz (více než 20 hodin výuky)

jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)

samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy

jiné

1. Učíte dramatickou výchovu jako samostatný předmět ve škole?

³⁰ SKALKOVÁ, J., *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*, s. 95, 1983

ano

ne

2. Máte na své základní škole dramatickou výchovu jako volitelný předmět?

ano

ne

Nebo jako zájmový kroužek?

ano

ne

3. Pokud lze napište, kolik minut týdně věnujete dramatické výchově.

4. Zařazujete dramatickou výchovu do předmětů ve vyučování?

ano

ne

Pokud ano, do kterých?

český jazyk

přírodověda

výtvarná výchova

cizí jazyk

vlastivěda

pracovní činnosti

matematika

prvouka

hudební výchova

5. Jaké znáte metody dramatické výchovy?

pantomima

živý obraz

narativní pantomima

hra v roli

učitel v roli

tvorba a prezentace etud

improvizace

jiné

6. Které metody používáte v praxi?

pantomima

živý obraz

narativní pantomima

hra v roli

učitel v roli

tvorba a prezentace etud

improvizace

jiné

7. Plníte v rámci dramatické výchovy klíčové kompetence ve vyučování?

ano

ne

Konkretizujte jaké:

8. Myslíte si, zda dramatická výchova přispívá k plnění průřezových témat?

ano

ne

Pokud ano, kterých?

osobnostní a sociální výchova

výchova demokratického občana

výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

multikulturní výchova

environmentální výchova

mediální výchova

9. Uved'te, konkretizujte alespoň 3 oblasti (témata, díla, tvorbu, náměty), v nichž využíváte prvky dramatické výchovy.

10. Napište žebříček technik a metod dramatické výchovy, jež jsou pro žáky nejoblíbenější až po méně oblíbené.

11. Jaká pozitiva přináší dramatická výchova do procesu vyučování?

12. S jakými obtížemi se setkáváte při zařazování dramatické výuky do vyučování?

5.1 Začlenění dramatické výchovy do výuky

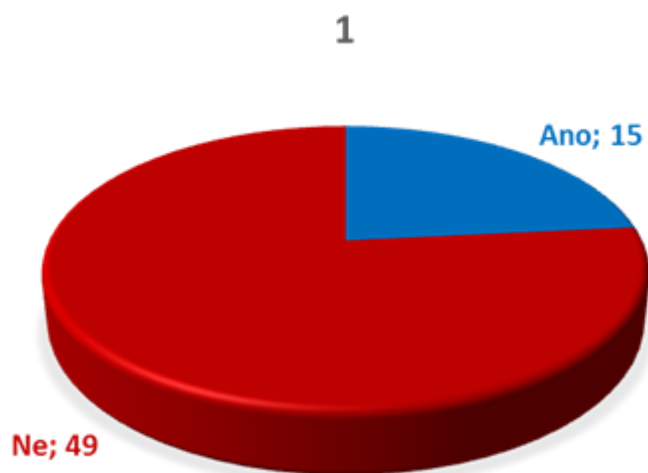
První část výzkumu jsem zaměřila na zjištění, v jaké míře je dramatická výchova začleňována do procesu vyučování.

Mým hlavním cílem bylo zjistit, v jaké míře se na základních školách setkáváme s dramatickou výchovou. Zda je začleňována jako výuková metoda nebo volitelný předmět či patří do programu základní školy. Dále jsem se zaměřila na to, jestli učitelé díky dramatické výchově plní klíčové kompetence a průřezová témata. Do první výzkumné otázky jsem ještě zařadila, v jakých vyučovacích předmětech učitelé dramatickou výchovu používají a jakými tématy se nejčastěji v dramatické výchově zabývají.

Mou první otázkou v dotazníku se učitelů ptám, zda učí dramatickou výchovu jako samostatný předmět ve škole.

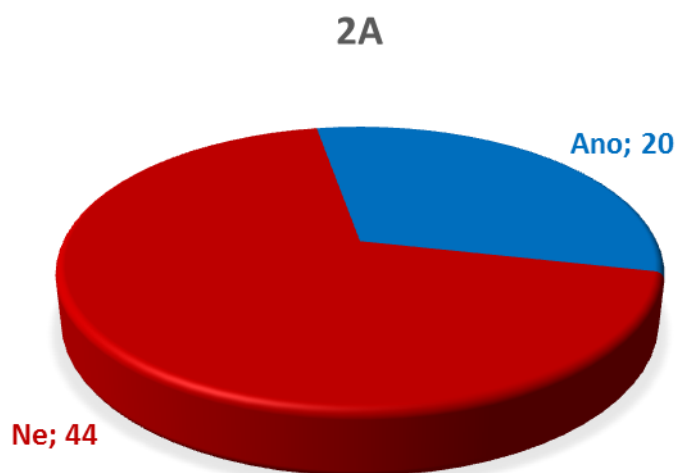
Z 64 respondentů, kteří odpověděli na všechny otázky v dotazníku, jich 15 odpovědělo, že na své základní škole učí dramatickou výchovu jako samostatný předmět ve výuce. 49 dotazovaných odpovědělo, že dramatická výchova se u nich na škole neučí jako samostatný předmět.

Graf 1 – Dramatická výchova jako samostatný předmět

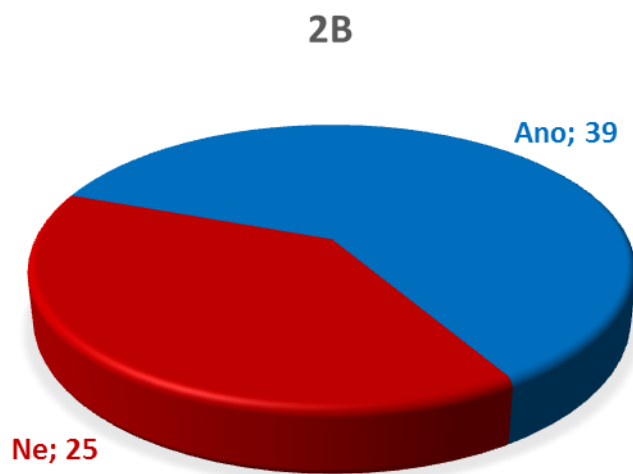


Dále jsem se zajímala, zda učitelé mají na základních školách dramatickou výchovu jako volitelný předmět či zájmovou činnost. 20 učitelů odpovědělo, že mají na své škole dramatickou výchovu jako volitelný předmět. Větší procento úspěšnosti získala dramatická výchova jako zájmový kroužek. Na tuto otázku odpovědělo kladně 39 respondentů.

Graf 2a – Dramatická výchova jako volitelný předmět



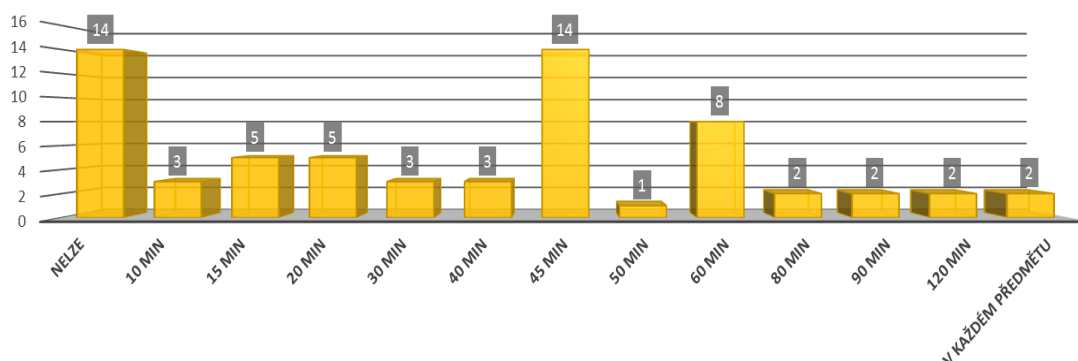
Graf 2b – Dramatická výchova jako zájmová kroužek



Velmi mne zaujaly odpovědi několika respondentů, kteří mají na své základní škole dramatickou výchovu jako volitelný předmět a zároveň i jako zájmovou činnost. Takto odpovědělo 9 respondentů.

Otázkou: „Pokud lze, napište, kolik minut týdně věnujete dramatické výchově,“ jsem chtěla zjistit, jak učitelé pracují s časem a zda si dokážou najít čas na jiné výukové metody např. metody z dramatické výchovy.

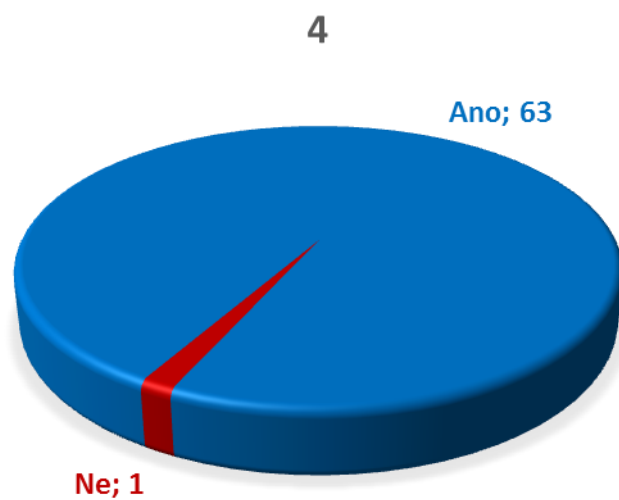
Graf 3 – Časové rozložení



Zjistila jsem, že četnost výskytu metod dramatické výchovy je různá. Z dotazníkového šetření jsem zjistila, že převažuje 45 minutová týdenní dotace, ale najdou se i učitelé, kteří je zařazují častěji. Průměrná týdenní časová dotace z odpovědí učitelů činí 43,933 minut. Z grafu můžeme vidět, že velmi častá odpověď učitelů byla, že nelze udat časovou dotaci, kterou věnují dramatické výchově. Což pravděpodobně znamená, že učitelé dramatickou výchovu považují pouze jako metodu vyučování a ne jako samostatný předmět. Nezabývají se tím, kolik minut věnují dramatické výchově.

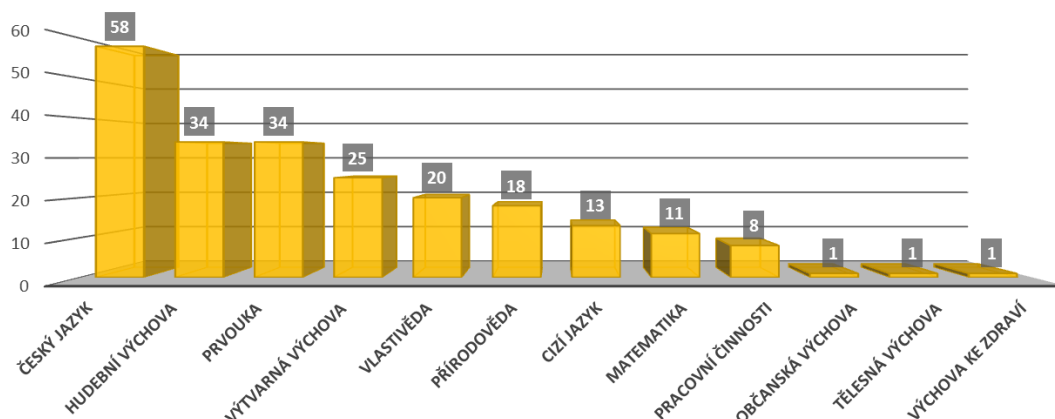
Další otázkou jsem se chtěla dozvědět, zda učitelé zařazují dramatickou výchovu do jiných předmětů ve vyučování, a pokud ano, tak do kterých. Odpovědi na otázku, zda dramatickou výchovu řadí do jiných předmětů, se téměř shodovaly. 98 % dotázaných odpovědělo, že ano.

Graf 4 – Zařazení dramatické výchovy do předmětů



Jak můžeme vyčíst z grafu, tak převážná většina učitelů využívá metody dramatické výchovy v českém jazyce, hudební výchově, prvouce a ve výtvarné výchově.

Graf 4 – Výčet předmětů



Nejčastější odpovědí dotazovaných respondentů bylo, že dramatickou výchovu používají jako metodu v českém jazyce (58 respondentů). Hudební výchova a prvouka dostala stejný počet hlasů (shodně 34). Třetím předmětem, ve kterém učitelé nejčastěji používají dramatickou výchovu, byla výtvarná výchova.

Z grafu můžeme vidět, že učitelé odpovídají různorodě. Učitelé používají dramatickou výchovu ve všech možných předmětech výuky, což podle mého názoru je velmi dobře. Nebojí se experimentovat s metodami dramatické výchovy a řadí ji do své výuky.

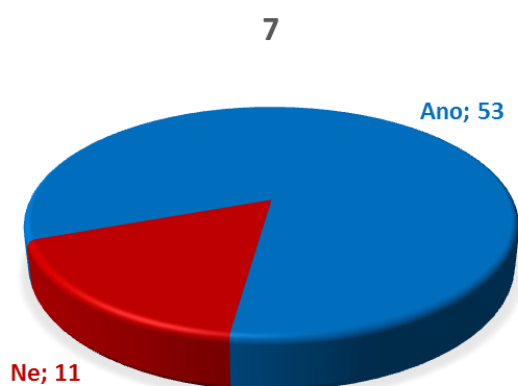
Dotazníkové šetření jsem podložila pozorováním několika vyučovacích hodin u učitelů. Při pozorování vyučovacích hodin jsem mohla vidět, že učitelé nejčastěji řadí metody dramatické výchovy do výuky českého jazyka.

S učiteli jsem po vyučovací hodině vedla krátké interview, ve kterém jsem se dodatečně ptala na otázky z mého dotazníku. Na otázku: „Do jakých vyučovacích předmětů zařazujete dramatickou výchovu,“ učitelé odpovídali téměř shodně. Nejčastěji řadí metody dramatické výchovy do českého jazyka, prvouky, hudební výchovy a výtvarné výchovy. Odpovědi na mé otázky se shodují s výsledky dotazníkového šetření.

Ve svém dotazníku jsem si položila otázku, zda učitelé díky dramatické výchově naplňují ve vyučování klíčové kompetence. Jak uvádím v teoretické části, v Rámcovém vzdělávacím programu nalezneme šest klíčových kompetencí, které žáci po ukončení

základního vzdělání mají ovládat. Jedná se o klíčové kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní.

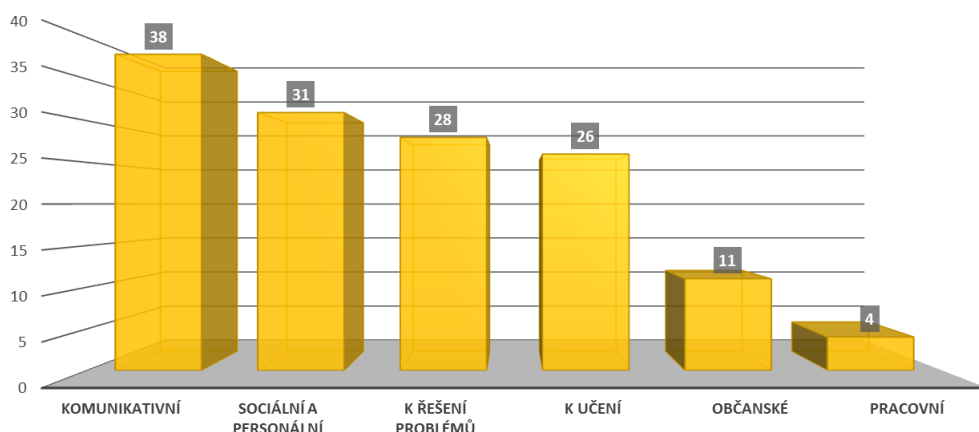
Graf 5 – Klíčové kompetence



Domnívala jsem se, že všichni respondenti budou odpovídat kladně. Klíčové kompetence v rámci dramatické výchovy plní 53 dotazovaných respondentů. Ostatních 11 respondentů odpovídalo záporně. Tito respondenti odpověděli, že dramatickou výchovou u žáků nedochází k rozvoji klíčových kompetencí. V průběhu rozhovoru s učiteli jsem se dozvěděla, že klíčové kompetence v rámci výuky dramatické výchovy jsou plněny.

Z grafu můžeme vyčíst, jaké klíčové kompetence rozvíjíme u žáků pomocí dramatické výchovy.

Graf 6 – Výčet klíčových kompetencí



Myslím si, že je velmi důležité, když učitelé díky dramatické výchově plní klíčové kompetence v rámci výuky. Zaměřují se na ně při plnění výukových cílů. Z grafu můžeme vyčíst, že nejčastěji učitelé plní díky dramatické výchově kompetence komunikativní, což je pochopitelné, poněvadž dramatická výchova slouží k rozvoji komunikace mezi spolužáky, učitelem a žáky. Ve velké míře je zastoupena i kompetence sociální a personální. Tato klíčová kompetence je velmi důležitá. Dramatická výchova svými metodami a technikami slouží k rozvoji sociálních vazeb mezi spolužáky a utváří jejich osobnost. Na třetím místě můžeme vidět kompetence k řešení problémů, která je zastoupena odpověďmi 28 respondentů. Cílem této kompetence je žáky naučit nebo vyhledat k daným problémům a situacím různá řešení. Díky prožití fiktivní situace žák poznává postupy při řešení situací a dokáže je aplikovat v reálném životě.

V rámci pozorování jsem se setkala s plněním kompetencí k učení, k řešení problémů, komunikativní a kompetencí sociální a personální. Žáci se díky dramatické výchově seznamovali s novými poznatky, vytvářeli si ucelený obraz známého jevu. Během výuky dramatické výchovy docházelo k rozvoji řečových schopností, k rozvoji slovní zásoby (např. asociace v kruhu), rozvoj fantazie (např. pošťák tahá neviditelnou věc z brašny a pomocí pohybu ji ostatním ztvárnil). Žáci se učí sami rozhodovat o problému (např. sněm konšelů a rozhodnutí o Mistru Hanušovi a jeho osudu). Viděla jsem, jak se žáci ve skupinové práci dokázali respektovat a komunikovali spolu bez obtíží.

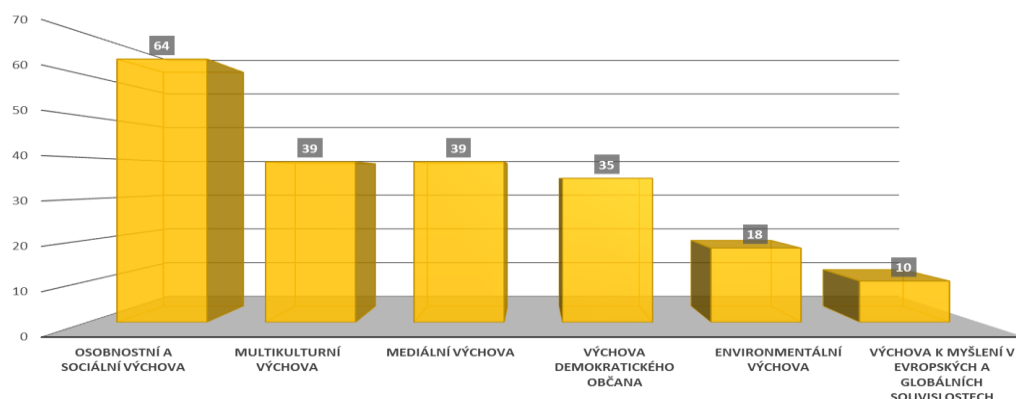
Když jsem se zmínila o Rámcovém vzdělávacím programu, tak nesmím zapomenout na jednu velmi důležitou věc, a tou jsou průřezová témata. Jejich plnění mají učitelé také na starosti v rámci procesu vyučování. Proto by průřezová témata měli učitelé zahrnovat do předmětů (pokud je nemají jako hlavní vyučovací předmět). V teoretické části jsem uváděla, jaká průřezová témata nalezneme v Rámcovém vzdělávacím programu: osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova.

Z tohoto důvodu mne velmi zajímalo, zda učitelé naplňují průřezová témata pomocí metod dramatické výchovy.

Otázka o plnění průřezových témat v dotazníku vyzněla jednoznačně. Všichni dotázaní respondenti odpověděli, že v dramatické výchově plní průřezová témata.

Zajímalo mne, jaká průřezová témata učitelé na prvním stupni základní školy dramatickou výchovu plní. Odpovědi můžeme nalézt v grafu.

Graf 7 – Průřezová témata



Na následující otázku o průřezových tématech odpovídali respondenti shodně. V rámci průřezových témat plní s žáky osobnostní a sociální výchovu. Jak jsem uváděla v teoretické části, je dramatická výchova úzce spjatá právě s osobnostní a sociální výchovou. Někteří učitelé tyto dva termíny spojují v jeden, ale jedná se o samostatné oblasti. Obě dvě oblasti se ovlivňují a propojují.

Na tutéž otázku byla velmi častou odpovědí i multikulturní výchova. Nejspíše proto, že si učitelé vybírají témata ohledně multikulturní výchovy – rasismus, šikanu, sociální vztahy mezi etnickými skupinami. Bude to dáno tím, že se v dnešní škole nacházejí různá etnika a učitelé se snaží je začleňovat. Jejich největší snahou je pochopit žáky s jinou kulturou a zabezpečit jejich rovnocenné postavení v kolektivu dětí.

Stejné procento odpovědí jako multikulturní výchova, získala i mediální výchova. Dramatická výchova nabízí nepřeberné množství možností, jak s mediální výchovou pracovat (od reklamy až po účinky počítače na děti).

Při svém pozorování jsem měla možnost vidět, že všichni učitelé plní toto průřezové téma v rámci dramatické výchovy. Jak jsem již uvedla, dramatická výchova a osobnostní a sociální výchova mají k sobě velmi blízko. Učitelé si jsou vědomi této podobnosti, a proto jim nedělá žádný problém toto průřezové téma řadit do své výuky.

V jedné ze škol, kam jsem měla možnost přijít na náslech, jsem byla svědkem plnění i jiného průřezového tématu. V tématu hrdinství se odrážela výchova demokratického občana. Celá hodina se nesla v přátelském duchu, žáci si uvědomovali důležitost hrdinských činů v dnešní době.

Pro mou výzkumnou otázku bylo důležité zjistit, v jakých oblastech učitelé dramatickou výchovu učí. Mám tím na mysli, jaká nejčastější témata, okruhy či díla probírají. Tuto otázku jsem koncipovala jako otevřenou, v níž učitelé měli možnost vyjádřit svůj vlastní názor.

Tabulka 1 – Oblasti dramatické výchovy

Uveďte, konkretizujte alespoň 3 oblasti (témata, díla, tvorbu, náměty), v nichž využíváte prvky dramatické výchovy
Historické osobnosti
Pohádky a pověsti
Přátelství
Sociální témata
Životní prostředí
Básně
Texty písní
Soutěže
Mezilidské vztahy
Problémy ze života
Příroda a společnost
Volba povolání
Příběhy ze života dětí
Hry s loutkou

V tabulce uvádím nejčastější odpovědi, které respondenti uvedli na otázku: „Uveďte, konkretizujte alespoň 3 oblasti (témata, díla, tvorbu, náměty), v nichž využíváte prvky dramatické výchovy.“ Každý učitel odpovídal jinými slovy, proto jsem odpovědi sjednotila a dala jim jednotný název.

V tabulce můžeme vidět, jak velkou škálou témat se učitelé zabývají. Myslím si, že respondenti uvedli důležité oblasti, kterými by se učitel na prvním stupni základní školy měl zabývat. Mám na mysli témata, jako jsou sociální vztahy ve třídě, mezilidské vztahy, příběhy, které se staly dětem, pohádky a celková práce s literárním textem.

Sociální vztahy považuji za nejdůležitější téma, které by se mělo u žáků probírat. Pod tímto názvem si vybavím šikanu, vztahy mezi spolužáky, přátelství, oblíbenost a neoblíbenost mezi spolužáky atd. Dramatická výchova je na tuto problematiku vhodným prostředkem, který téma zpracuje citlivě. Žáci se mohou vžít do příběhu smyšlených kamarádů, které trápí nějaké problémy ve třídě. Je velmi důležité, aby si žáci tyto pocity prožili a dokázali s nimi pracovat, nebáli se s jakýmkoli problémem obrátit na spolužáka, učitele či dospělou osobu.

Práce s literaturou a pohádkami je díky dramatické výchově větším zážitkem. Žáci mají možnost více se ponořit do děje a pochopit, proč autor psal probírané dílo. Žáci se promění na hlavní postavy, zažijí si příběh, který zažívají hrdinové z příběhu. Je to pro ně hlubší pochopení a porozumění příběhu než jen četba a odpovídání na otázky, o čem příběh vypráví.

Učitelé, u kterých jsem absolvovala následně, pracují s předem naplánovanou hodinou. Podle mého názoru o lekci přemýšleli a věděli, proč ji zařazují do výuky. Témata, kterými se zabývali, byla různorodá. Někteří učitelé reagovali na nedávné události – zimní olympijské hry, advent. Jiní zařazovali téma podle aktuálních problémů žáků ve třídě – nepřijetí spolužáka mezi sebe, kázeň ve třídě. Ostatní učitelé si připravili lekci, se kterou již dříve pracovali – hrdinství, léčivé síly kamenů; úryvek z knih - Malá čarodějka, Ostrov pro šest tisíc budíků, Staroměstský orloj. Během rozhovoru, který jsem se všemi učiteli vedla, mi sdělili, že pracují s literární předlohou a připravují lekce týkající se vztahů mezi spolužáky.

5.1.1 SHRnutí PRVNÍHO VÝZKUMNÉHO OKRUHU

Mým cílem výzkumné otázky začlenění dramatické výchovy do výuky bylo, jak v dnešní době učitelé pracují s pojmem dramatická výchova.

Z dotazníkového šetření mi vyšly zajímavé odpovědi. Velmi mne zaujalo, že dramatická výchova není ještě tolik rozšířená po českých školách. Dotazník byl anonymní, takže se nemohu dozvědět, na jakých školách je dramatická výchova vyučována jako samostatný předmět ve výuce. Ale z odpovědí respondentů mohu analyzovat, že jen malé procento z nich, ji využívá na svých školách v rámci výuky. Z nejčastějších odpovědí jsem zjistila, že dramatická výchova je do procesu výuky začleňována jen jako zájmový kroužek. Doufám, že toto mínění se časem změní a dramatická výchova bude součástí školního vzdělávacího programu jako samostatný předmět ve výuce, kam právem náleží. Tento předmět chápu jako hlavní součást výuky a měl by být na stejné úrovni s hudební výchovou, tělesnou výchovou či výtvarnou výchovou.

Jsem velmi ráda, že dotazovaní učitelé začleňují dramatickou výchovu alespoň jako metodu či techniku do jiných předmětů. Myslím si, že je logické, když se na prvním místě v používání metod dramatické výchovy umístil český jazyk. Učitelé často pracují s literárním textem a pohádkami. Respondenti se snaží přistupovat k výuce literatury jinak, než jak tomu bylo před revolucí. Což znamená nejen si přečíst text, ale porozumět mu a dokázat se ponořit i za text. Podle mého názoru k tomu velmi přispívá právě dramatická výchova, která umožňuje dětem zažít si příběh, pochopit charakter postav a rozumět tomu, proč autor dílo psal.

V rámci této výzkumné otázky jsem se chtěla dozvědět, zda učitelé plní klíčové kompetence a průřezová témata. Myslím si, že na každé základní škole by učitelé měli tyto věci plnit v rámci každého předmětu. Bohužel realita je jiná. Učitelé by se nad touto problematikou měli zamyslet. Klíčové kompetence slouží k rozvoji osobnosti žáka a bez jejich plnění žák není schopen si utvářet osobnost a žebříček hodnot.

5.2 Jakými metodami učitelé disponují při výuce dramatické výchovy

Cílem výzkumné otázky bylo zjistit, jakými metodami jsou učitelé na první stupni základní školy vybaveni pro svou praxi.

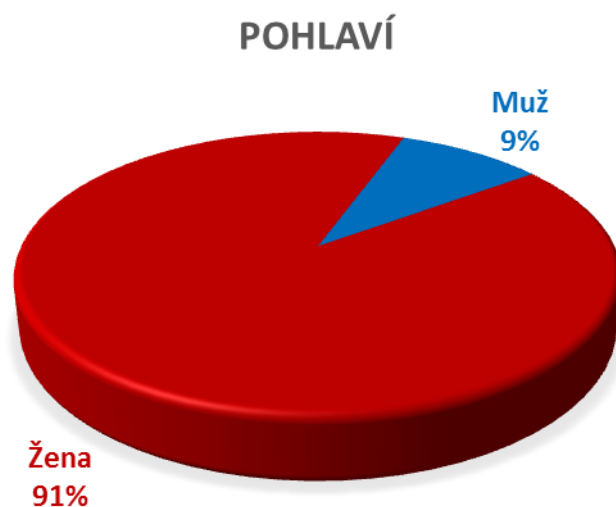
Myslím si, že pro tuto výzkumnou otázku pro mne bylo nutné zjistit, jaké vzdělání mají dotazovaní respondenti. Tato oblast je důležitá pro můj výzkum proto, že pokud mají učitelé vzdělání na pedagogické fakultě se specializací dramatická výchova či DAMU, JAMU, tak mají větší možnost se setkat s metodami a technikami dramatické výchovy. Dramatická výchova se u nás na vysokých školách již běžně zařazuje do výuky a vysokoškolští učitelé nás seznamují s nejrůznějšími metodami dramatické výchovy. Máme možnost si je vyzkoušet sami na sobě, ale také je praktikovat na praxích, kde máme možnost vidět, jak na naše lekce žáci reagují.

Samozřejmě nesmím opomenout i kurzy, které jsou na našem trhu k dispozici. Tyto kurzy jsem neabsolvovala, takže nevím, v jaké míře se metodami dramatické výchovy zabývají. V dnešní době je nabídka kurzů dramatické výchovy rozmanitá, proto jsem se dotazovaných ptala, v jaké časové dotaci mají kurz splněn.

Současná doba umožňuje se vzdělávat z odborné literatury či samostudiem. Musím ocenit učitele, kteří se sami od sebe snaží dále vzdělávat a nebojí se praktikovat své znalosti z odborné literatury ve vyučovacím procesu. Myslím si, že by mi práce s odbornou literaturou nestačila, potřebovala bych metody dramatické výchovy vidět na vlastní oči a hlavně si je prožít.

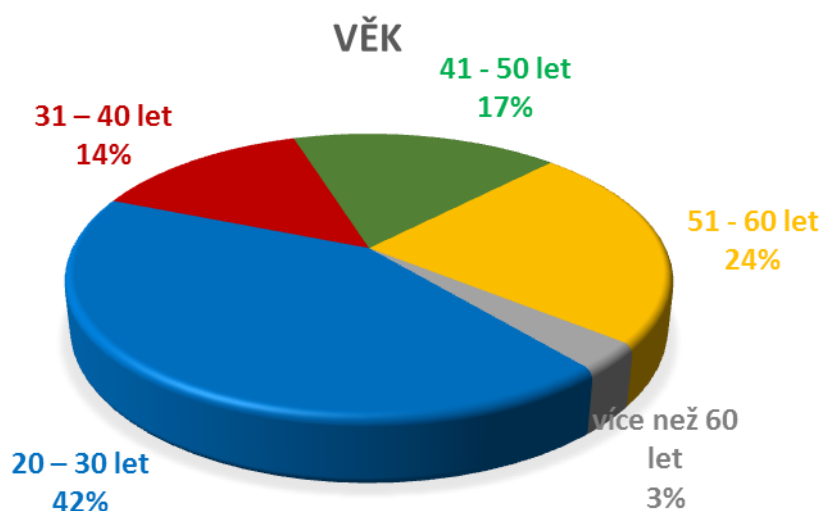
Ze všech dotazovaných mi dotazníky vyplnilo větší procento žen, což je pochopitelné, poněvadž učitelství je feminizované. Z celého počtu 64 respondentů odpovědělo pouze 9% mužů a zbytek jsou ženy, tzn. 81%.

Graf 8 – Rozdělení respondentů podle pohlaví



Chtěla jsem zjistit, jak staří učitelé používají dramatickou výchovu ve výuce. Zda to budou spíše mladší učitelé či starší. Z průzkumu vyšlo, že nejčastějšími učiteli dramatické výchovy jsou učitelé v letech 20 – 30. Nejmenší procento jsou učitelé v předdůchodovém věku (3% z dotazovaných). Myslím si, že tato skutečnost není nějak překvapivá. Absolventi ze škol se snaží přicházet s novými metodami do škol a jsou více motivováni pro práci, než učitelé, kteří mají několikaletou praxi a mají již své výukové metody vžitě.

Graf 9 – Rozdělení respondentů podle věku

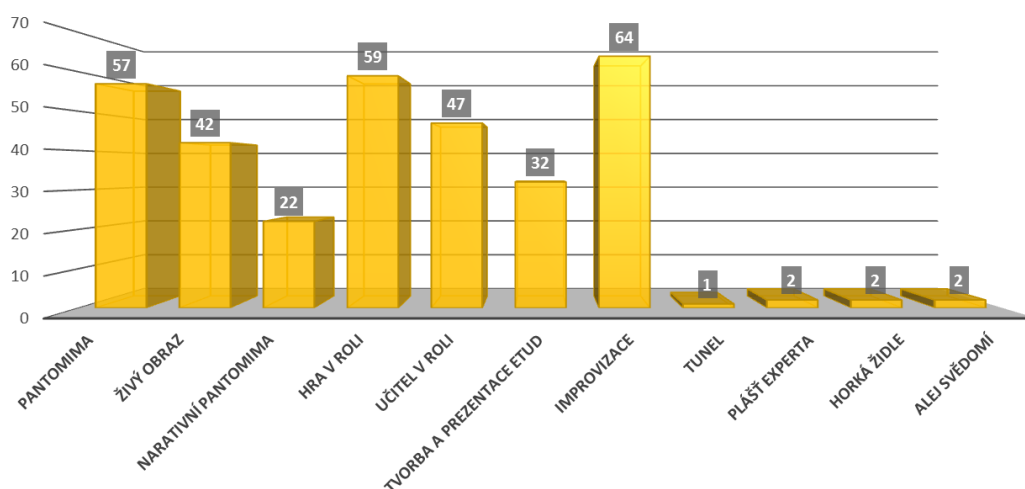


Ve svém dotazníku jsem koncipovala otázky ohledně metod dramatické výchovy tak, že jsem nejprve chtěla zjistit, jaké metody dramatické výchovy učitelé znají a poté jsem se dotazovala na to, které metody používají ve své praxi.

Do těchto otázek jsem vypsala některé z metod dramatické výchovy: pantomima, živý obraz, narativní pantomima, hra v roli, učitel v roli, tvorba a prezentace etud, improvizace. Dala jsem učitelům možnost, aby některé z metod dramatické výchovy ještě dopsali.

V první otázce: „Jaké znáte metody dramatické výchovy učitelé“, vybírali mnou zvolené metody. Jen malé procento z dotazovaných doplnilo jiné metody (7,81%). To znamená 5 dotazovaných, uvedlo navíc jinou z metod dramatické výchovy. Jiné metody, které učitelé uváděli, bylo boční vedení, ulička svědomí, horké křeslo, tunel, plášť experta. Dvakrát se v dotazníku objevila metoda ulička svědomí, horké křeslo, plášť experta a pouze jednou metoda tunel.

Graf 10 – Metody dramatické výchovy



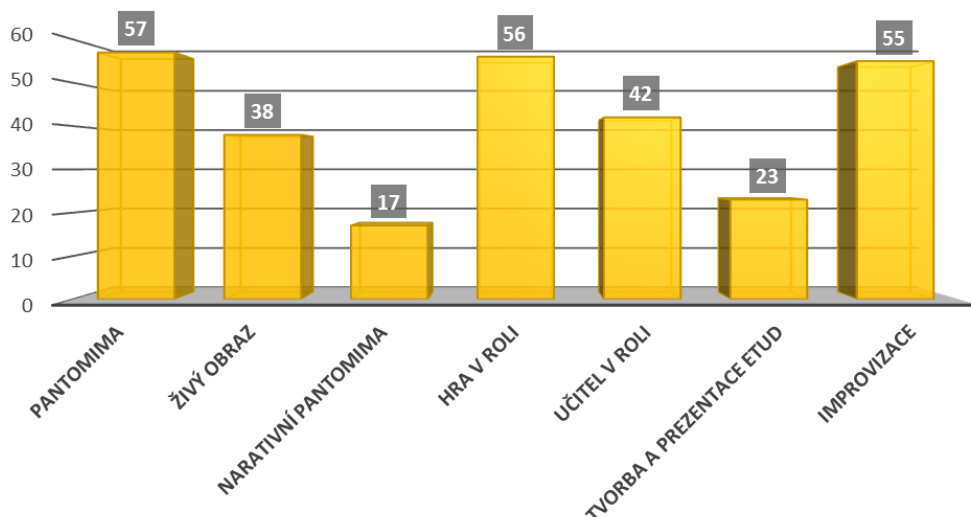
Z grafu můžeme vidět, že nejznámější metodou je improvizace, která dostala kladnou odpověď v 64 případech. Poté následuje hra v roli, pantomima a učitel v roli. Podle mého názoru je zřejmé, proč učitelé uváděli výčet metod v takovém pořadí. Tyto metody jsou nejčastějšími nástroji v dramatické výchově. Učitel s nimi umí pracovat a nebojí se je zařazovat do procesu vyučování.

Velmi mne překvapilo, že učitelé nemají problém se zařazením metody učitel v roli. Myslím si, že tato metoda je obtížná. Metoda učitel v roli musí být předem připravená, učitel musí vědět, proč do role vstupuje, za jakým účelem. Zda chce děj posunout někam dál, směřovat ho jiným směrem než ho směřují žáci či vstupuje do role, když si to průběh lekce vyžaduje. Učitel musí umět improvizovat a ponořit se do dané role.

Zarazilo mě, že někteří učitelé neznají metodu tvorbu a prezentace etud. Ze své praxe mohu říci, že žáci tuto metodu velmi rádi používají. Je to metoda, se kterou žáci mohou nakládat různorodě. Její škála je pestrá.

Na otázku, jaké metody dramatické výchovy učitelé znají, navazovala otázka: „Které metody dramatické výchovy používáte v praxi?“

Graf 11 – Metody dramatické výchovy užívané v praxi



Podle mého mínění je velmi zajímavé, že učitelé metody dramatické výchovy znají, ale ne všechny využívají ve své praxi. Často se opakovala pantomima, živý obraz a improvizace. Velmi málo učitelé preferují metodu narativní pantomimy a tvorbu a prezentace etud.

Myslím si, že metodu narativní pantomimy učitelé nepoužívají tak často, protože přesně netuší, co si pod tímto termínem mají představit a jak by s ní měli správně pracovat. Tvorba a prezentace etud mne zaskočila, ale jak jsem již uváděla, tak si myslím, že učitelé ji ještě nedocenili.

Když se podívám na tyto dva grafy, tak mohu říci, že nejčastěji používanou a nejnámější metodou je improvizace. Poté následuje pantomima a hra v roli. Podle mého názoru improvizace skončila na prvním místě proto, že učitelé si pod pojmem improvizace představují vše, co není předem připraveno. Což samozřejmě mají pravdu, ale ze své praxe vím, že ne vše se dá zahrnout pod pojem improvizace. Ta má svá pravidla, kterými by se účinkující měli řídit.

S pantomimou se setkáváme při průpravných hrách, kdy je tato metoda pro žáky prvních tříd nejjednodušší. Je to základní metoda, na kterou se dá navazovat další a další metoda dramatické výchovy.

Během pozorování ve školách jsem byla svědkem využití většiny zmíněných metod dramatické výchovy. Nejčastěji používaná metoda dramatické výchova byla improvizace, živý obraz, hra v roli a učitel v roli. Měla jsem možnost vidět v praxi i jiné metody, které učitelé používají, např. horké křeslo, tajná instrukce, relaxace, reflexe, alej svědomí a reportér. Tyto metody vždy směřovaly k určitému cíli, který si učitelé předem zvolili.

Učitelé vždy promýšleli celou lekci a věděli, jaké metody mají zvolit pro žáky, aby si z lekce odnesli nové poznatky, vědomosti a dovednosti. V rámci rozhovoru jsem se učitelů ptala, zda všechny metody, které znají, používají i v praxi. Odpovědi byly rozdílné. Metody učitelé volí vždy podle zvoleného tématu a stupně vyspělosti žáků. Většinu metod, které učitelé znají, používají ve vyšších ročnících, kde žáci jsou schopni více o lekci přemýšlet a dokáží pracovat i s náročnějšími metodami dramatické výchovy.

Do mého dotazníku jsem zařadila otevřenou otázku na téma žebříček oblíbenosti metod dramatické výchovy u žáků na prvním stupni základní školy. Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda jsou učitelé schopni zapojit takové metody dramatické výchovy, které žáky baví a které je dále rozvíjí.

Místo	Metody a techniky	Počet respondentů
1.	improvizace	18
2.	pantomima	21
3.	živý obraz	18
4.	hra v roli	10

Každý učitel na tuto otázku odpovídal jinak, a tak jsem všechny odpovědi respondentů dala dohromady do tabulky. Spočítala jsem, kolik respondentů odpovědělo, že pro žáky je nejatraktivnější metodou improvizace (18 respondentů). Poté jsem tento princip opakovala se všemi metodami a technikami, které mi dotazovaní vyplnili do dotazníku.

Do tabulky jsem uváděla metody, o kterých si učitelé na prvních stupni základní školy myslí, že jsou u žáků nejoblíbenější. V dotazníku se objevili i jiné metody, např. tvorba a prezentace etud, práce s literární předlohou, narativní pantomima. Tyto metody a techniky dramatické výchovy se vyskytly jen párkrát, takže si myslím, že u dětí nejsou až tak v oblibě jako metody uvedené v tabulce.

Při rozhovoru s učiteli jsem zjistila, že oblíbenost metod dramatické výchovy se u každého učitele liší. Je to dáno tím, s jakými metodami učitelé pracují a jak často je zařazují do výuky. Oblíbenost metod závisí na rozumové vyspělosti žáků v daném ročníku. Je logické, že pro žáky prvních tříd bude nejoblíbenější pantomima, která je základní metodou dramatické výchovy a na ní navazují ostatní metody. Pro žáky pátých ročníků je nejoblíbenější improvizace, poněvadž prostřednictvím improvizace mohou vyjadřovat své postoje a názory na danou problematiku.

Pokud srovnám odpovědi učitelů při rozhovoru a v dotazníku, musím podotknout, že se shodují. Většina žáků inklinuje k improvizaci, živému obrazu a hře v roli.

5.2.1 SHRUTÍ DRUHÉHO VÝZKUMNÉHO OKRUHU

Tato výzkumná otázka byla zaměřena na zjištění, jakými metodami učitelé na prvním stupni základní školy disponují.

Bylo velmi zajímavé pozorovat, jak se učitelé různí svými odpověďmi. Mám tím na mysli, jaké metody znají a jaké metody používají ve své praxi. Tyto dvě otázky dopadly rozdílně. Učitelé vesměs znají všechny metody, které jsem v dotazníku uvedla, ale jen malé množství z dotazovaných je používá ve své praxi. Nevím, zda je to zapříčiněno tím, že netuší, jak s nimi pracovat, nebo tyto metody nedokáží využít jako prostředek k dosahování stanovených cílů ve výuce.

Mezi nejčastější metody, které učitelé na prvním stupni základní školy využívají, patří improvizace, hra v roli a pantomima. Tyto metody jsou základními metodami dramatické výchovy. Podle mého názoru si učitelé pod improvizací představují vše, co si děti nemusí nacvičovat a rovnou něco hrají. Improvizace má svá daná pravidla, která uvádím v teoretické části. V dramatické výchově se můžeme setkat s improvizací připravenou a nepřípravenou. Připravená improvizace neznámá, že žáci se naučí nazpaměť scénář, ale příběh se během jejich prezentace dále vyvíjí. Tuto podstatnou věc podle mého názoru učitelé úplně nedoceňují. Pod improvizací zahrnují nejspíše i tvorbu a prezentaci etud (což je velká škoda).

Do této výzkumné otázky jsem zahrnula i žebříček oblíbenosti konkrétních metod a technik dramatické výchovy u žáků. Odpovědi se různily a bylo velmi těžké vytvořit z nich závěr. Tyto odpovědi se odvíjejí od toho, jaké metody daný učitel zná, používá ve výuce a na vyspělosti skupiny žáků.

Když shrnu všechny odpovědi respondentů, tak musím konstatovat, že učitelé nepoužívají všechny metody, které dramatická výchova nabízí. Myslím si, že se spokojí se základními metodami, jako jsou improvizace, hra v roli, pantomima, učitel v roli a nemají tendenci žáky dále rozvíjet v tomto oboru.

5.3 Výhody a nevýhody dramatické výchovy

Mou třetí výzkumnou otázkou jsem chtěla zjistit, jaký mají učitelé názor na výhody a nevýhody dramatické výchovy. Tyto otázky jsem koncipovala jako otevřené.

Těmito otázkami jsem chtěla zjistit, zda je dramatická výchova pro učitele nějakým přínosem do výuky a s jakými obtížemi se při zařazení dramatické výchovy do procesu vyučování setkávají.

Nejdříve jsem se respondentů ptala na to, jaká pozitiva přináší dramatická výchova do procesu vyučování.

Tabulka 2 – Pozitiva dramatické výchovy

Jaká pozitiva přináší dramatická výchova do procesu vyučování?
Poznávání kolektivu ve třídě
Rozvoj komunikace
Zbavení ostychu
Rozvoj vnímání
Seberealizace
Zábavná forma výuky
Spontánní vyjádření
Rozvoj fantazie
Celková kultivace a rozvoj osobnosti
Pozitivní klima
Budování hodnot a postojů
Rozvíjí klíčové kompetence a průřezová témata
Motivace žáků
Souvislé vyjadřování a řeč těla
Názornost
Chvilky pro relaxaci
Rozvoj obrazotvornosti
Respektování individuality dítěte
Zapojení osobnosti učitele
DV nabízí různé úhly pohledu
Pozitivní ovlivnění žebříčku hodnot
Odstranění stereotypu

Pro představu jsem vytvořila tabulku odpovědí, které se v dotazníku objevovaly nejčastěji. Odpovědi respondentů byly jiné, tak jsem jim do tabulky dala obecnější význam.

Podle mého názoru respondenti obsáhli všechny prvky, které dramatická výchova přináší do procesu výuky. Mám tím na mysli – osobnostní a sociální témata, rozvoj komunikace mezi skupinou, budování žebříčku hodnot atd.

Učitelé si uvědomují, co vše přináší dramatická výchova do výuky a čím hlavně přispívá k budování osobnosti dítěte. Tyto všechny prvky najdeme v tabulce odpovědí.

Při interview s učiteli jsem dospěla k názoru, že největší výhodou dramatické výchovy je vlastní prožitek a rozvoj osobnosti. Učitelé se zmiňovali i o rozvoji komunikačních schopností, spolupráci mezi žáky, schopnosti řešit vzniklé situace ve třídě, budování postojů a hodnotách. Všichni učitelé se shodují v názoru, že dramatická výchova pozitivně ovlivňuje osobnost žáka a skrze dramatickou výchovu si buduje postoje a hodnoty k životu.

Mou poslední otázkou bylo zjistit, s jakými obtížemi se učitelé setkávají při zařazování dramatické výchovy do výuky.

Tabulka 3 – Obtíže dramatické výchovy

S jakými obtížemi se setkáváte při zařazování dramatické výuky do vyučování?
Velký počet žáků
Ne všechny žáky práce musí bavit
Nedostatek času
Ostých žáků
Důmyslné promyšlení stavby hodiny
Nedostatek materiálního vybavení
S žádnými
Plnění stanovených cílů
Formulace zadávání úkolů
Poslušnost žáků
Nepochopení ze strany rodičů
Zapojení všech žáků
Řečové problémy žáků
Nesoustředěnost
Náročnost při organizaci
Nepochopení ze strany kolegů
Nedostatek fantazie
Malý prostor ve třídě
Malá slovní zásoba
Přílišné uvolnění

Poslední otázku, kterou jsem učitelům pokládala, byla zaměřena na limity, které dramatická výchova přináší do výuky. Když se podíváme do tabulky, tak můžeme nalézt nejčastější odpovědi respondentů. Nejčastější obtíže byly – nedostatek času, malý prostor pro výuku dramatické výchovy a velký počet žáků ve skupině. Tato skutečnost je vůbec nejčastější problém při výuce dramatické výchovy. Ve své praxi jsem se s těmito nedostatky také setkala a učitel musí brát to, co mu daná škola nabízí.

Některé odpovědi mne dokázaly i překvapit. Jeden z dotazovaných učitelů odpověděl, že při dramatické výchově dochází k přílišnému uvolnění žáků. Musím souhlasit s tím, že dramatická výchova se nedá vyučovat při absolutním klidu. Žáci při výuce nesedí v lavicích, nýbrž se učí v prostoru třídy.

Dalším překvapivým zjištěním bylo, že žáci mají problém se správnou výslovností a artikulací. Dramatická výchova slouží k rozvoji řečových schopností, a proto si myslím, že by ji učitelé do své výuky měli zařazovat.

Při rozhovoru s učiteli jsem dospěla k názoru, že nejrozšířenějším omezujícím limitem dramatické výchovy je čas, prostor a velký počet žáků ve třídě. S těmito obtížemi jsem se setkala u všech učitelů, se kterými jsem vedla interview.

Odpovědi z dotazníkového šetření a rozhovoru se shodují. Učitelé jako největší handicap dramatické výchovy uvádějí časovou náročnost, malé prostory ve školách a velký počet žáků při výuce.

5.3.1 SHRnutí TŘETÍHO VÝZKUMNÉHO OKRUHU

Poslední výzkumnou otázkou jsem chtěla zjistit, jaká pozitiva a omezující faktory učitelé vidí na výuce dramatické výchovy.

Odpovědi, které mi učitelé předložili, byly velmi zajímavé. Myslím si, že odpovědi respondentů na pozitiva dramatické výchovy obsáhly všechny cíle, které dramatická výchova u žáků rozvíjí. To, o co se dramatická výchova snaží a co je podstatou dramatické výchovy. Nejdůležitějším faktorem ve výuce je žák a jeho individualita, která se díky komunikaci a spolupráci ve skupině dále vyvíjí.

Při výuce dramatické výchovy se můžeme setkat s omezujícími limity. Dotazovaní respondenti jich v dotazníku zmínili relativně mnoho. Myslela jsem si, že učitelé budou uvádět odpovědi typu – velký počet žáků ve třídě, malý prostor a nedostatek času (což samozřejmě uváděli), ale učitelé uváděli i jiné omezující limity. Velmi mne zaujaly odpovědi typu – nepochopení ze strany učitelů či rodičů. Je to dáno snad věkovým rozdílem kantorů nebo jiným přístupem k výuce? Dnešní školství umožňuje učitelům,

aby používali různorodé metody, které budou žákům vyhovovat a zachovávat jejich individualitu. Proto si myslím, že dramatická výchova je vhodným prostředkem pro plnění těchto cílů. Nepochopení ze strany rodičů tkví především v tom, že chápou dramatickou výchovu jenom jako hraní si ve výuce. Děti si hrají a nic se neučí. To je bohužel mezi veřejností velmi častý názor na dramatickou výchovu. Toto smýšlení se dá vyvrátit jedině tak, že dramatickou výchovu poznají. Budou vědět, proč je pro žáky vhodnějším prostředkem než frontální výuka. Nejlepším řešením by bylo, kdyby měli možnost si sami prožít lekce dramatické výchovy a poznat, co všechno přináší dramatická výchova do procesu výuky.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala postavením dramatické výchovy na prvním stupni základních škol a to jak z teoretického, tak i z praktického hlediska.

V teoretické části jsem srovnávala názory různých autorů zabývajících se problematikou dramatické výchovy a zároveň jsem se snažila shrnout dané poznatky a zaujmout svá stanoviska k této problematice.

Dramatická výchova je jednou z pedagogických disciplín, která vede k celkovému rozvoji osobnosti žáka. Obsahuje různorodou škálu metod a technik, jejichž základním prostředkem je hra, skrze ni žák prožívá fiktivní situace.

Tak jako hudební a výtvarná výchova mají specifické prostředky k rozvoji osobnosti žáka, tak i dramatická výchova svými prostředky směřuje k obohacení zkušeností a dovedností žáka. Dramatická výchova rozšiřuje obzor žáka, žák si utváří vlastní názory a postoje ke kulturním hodnotám.

Praktickou část jsem koncipovala třemi výzkumnými otázkami. Chtěla jsem se přesvědčit, zda dramatická výchova má pevné místo v současném vzdělávání. Podkladem pro tyto otázky mi bylo dotazníkové šetření, pozorování a interview.

V současném školství se dramatická výchova může realizovat třemi formami výuky: jako zájmová činnost, vyučovací předmět či učební metoda. Nejrozšířenější formou výuky je zájmová činnost. Malé procento pražských škol má dramatickou výchovu zařazenu do svého Školního vzdělávacího programu. Pokud učitelé využívají dramatickou výchovu ve vyučovacím procesu, nejčastěji aplikují pouze některé metody dramatické výchovy ve vyučovacích předmětech. V rámci dotazníkového šetření i během pozorování se mi potvrdilo, že nejpoužívanějšími metodami při výuce jsou pantomima, hra v roli a improvizace.

Je nutné brát v úvahu, že skrze dramatickou výchovu si žák rozvíjí tvořivost, obrazotvornost, schopnost kooperace, schopnost kontaktu s druhými lidmi, vytváří si vlastní postoje a názory, učí se sebekázi a sebepoznání.

Shrnu-li poznatky z teoretické a praktické části, musím konstatovat, že by dramatická výchova měla mít své pevné místo v Rámcovém vzdělávacím programu.

LITERATURA

Odborná literatura

- BLÁHOVÁ, Krista, *Uvedení do systému školní dramatiky: Dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*, Praha: IPOS, 1996, 83 stran, ISBN 80-7068-070-9
- CHRÁSKA, Miroslav, *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu, 1. vydání*, Praha: Grada Publishing a.s., 2007, 272 stran, ISBN 978-80-247-1369-4
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa a kol., *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, 1. vydání*, Praha: Karolinum nakladatelství Univerzity Karlovy, 1998, 222 stran, ISBN 80-7184-756-9
- MACHKOVÁ, Eva, *Jak se učí dramatická výchova: Didaktika dramatické výchovy, 2. vydání*, Praha: nakladatelství AMU, 2007, 222 stran, ISBN 978-80-7331-089-9
- MACHKOVÁ, Eva, *Úvod do studia dramatické výchovy, 2. upravené vydání*, Praha: NIPOS, 2007, 199 stran, ISBN 978-80-7068-207-4
- MARUŠÁK, Radek, *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: Využití metod a technik, 1. vydání*, Praha: nakladatelství Portál, s.r.o, 2008, 128 stran, ISBN 978-80-7367-472-4
- MARUŠÁK, Radek, *Literatura v akci: Metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou, 1. vydání*, Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění v Praze, 2010, 195 stran, ISBN 978-80-7331-172-8
- MOJŽÍŠEK, Lubomír, *Vyučovací metody, 3. vydání*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988
- PAVLOVSKÁ, Marie, *Dramatická výchova*, Brno: Cerm, 1998, 22 stran, ISBN 80-7204-071-5

- PROVAZNÍK, Jaroslav, *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa: příspěvky z konference o dramatické výchově*, Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2000, ISBN 80-901660-4-0
- SAXTONOVÁ, Julia, MORGANOVÁ, Norah, *Vyučování dramatu: Hlava plná nápadů. 1. vydání*, Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii s IPOS-ARTAMA Praha, 2001, 250 stran, ISBN 80-901660-2-4
- SKALKOVÁ, Jaroslava, *Obecná didaktika: 2. rozšířené a aktualizované vydání*, Praha: Grada, 2007, 328 stran, ISBN 978-80-247-1821-7
- SKALKOVÁ, Jaroslava, *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1983
- VALENTA, Jaroslav, *Metody a techniky dramatické výchovy, 1. vydání*, Praha: Grada, 2008. 352 stran, ISBN 978-80-247-1865-1
- WAY, Brian, *Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací, 1. vydání*, Praha: ISV nakladatelství, 1996. 220 stran, ISBN 80-85866-16-1

Publikace a dokumenty

- HELUS, Zdeněk, *Učitel – vůdčí aktér proměny školy. Z: Učitelské listy*. Praha: Agentura STROM, 1999/2000, ročník 7, číslo 6, ISSN 1210-6313
- Kolektiv autorů, *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*, Praha: VÚP, 2006, Nakladatelství TAURIS, ISBN 80-87000-03-X
- Kolektiv autorů, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, Praha: MŠMT, 2013

- PROVAZNÍK, Jaroslav. *Co je a co není dramatická výchova*, Z: *Tvořivá dramatika*. Praha: NIPOS-pracoviště ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramatiku a katedrou výchovné dramatiky DAMU, 1995, ročník VI, číslo 1, ISSN 1211-8001
- PROVAZNÍK, Jaroslav: *Dramatická výchova a klíčové kompetence: Několik poznámek o dramatické výchově a jejím místě v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*, Z: *Tvořivá dramatika*, Praha: NIPOS-pracoviště ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramatiku a katedrou výchovné dramatiky DAMU, 2006, roč. XXVIII., číslo 3, ISSN 1211-8001

Internetové odkazy

www.mkcr.cz/assets/zahranicni-vztahy/unesco/.../SEOUL_AGENDA.doc

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulky

Tabulka 1 – Oblasti dramatické výchovy	63
Tabulka 2 – Pozitiva dramatické výchovy	74
Tabulka 3 – Obtíže dramatické výchovy	76

Grafy

Graf 1 – Dramatická výchova jako samostatný předmět	54
Graf 2a – Dramatická výchova jako volitelný předmět	55
Graf 2b – Dramatická výchova jako zájmová kroužek	55
Graf 3 – Časové rozložení	56
Graf 4 – Zařazení dramatické výchovy do předmětů	57
Graf 4 – Výčet předmětů	58
Graf 5 – Klíčové kompetence	59
Graf 6 – Výčet klíčových kompetencí	60
Graf 7 – Průřezová témata	62
Graf 8 – Rozdělení respondentů podle pohlaví	67
Graf 9 – Rozdělení respondentů podle věku	68
Graf 10 – Metody dramatické výchovy	69
Graf 11 – Metody dramatické výchovy užívané v praxi	70

SEZNAM PŘÍLOH

Vyhodnocení dotazníků	I
Záznamy z pozorování.....	IX
ADVENT	IX
ČERVENKY.....	XII
ČESKÝ JAZYK	XIII
HRDINSTVÍ.....	XIV
LÉČIVÉ SÍLY KAMENŮ	XV
MALÁ ČARODĚJNICE	XVII
SPOLUPRÁCE	XXI
STAROMĚSTSKÝ ORLOJ, MISTR HANUŠ.....	XXII
ZIMA	XXVI

PŘÍLOHY

Vyhodnocení dotazníků

Pořadí	Pohlaví	Věk	Vaše vzdělávání v oboru dramatická výchova
1	Žena	31 – 40 let	Studium DV na pedagogické fakultě
2	Žena	31 – 40 let	Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy, v dětství příprava ND, vedení dramatických kroužků, vedení dětského divadelního spolku
3	Žena	51 – 60 let	Studium na DAMU, JAMU
4	Žena	51 – 60 let	Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
5	Žena	51 – 60 let	Jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)
6	Žena	31 – 40 let	SFUMATO PaedDr. M. Navrátilová
7	Žena	51 – 60 let	Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
8	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
9	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě, Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
10	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
11	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
12	Žena	20 – 30 let	Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
13	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
14	Žena	51 – 60 let	Jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)
15	Žena	51 – 60 let	v rámci výuky českého jazyka
16	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
17	Žena	20 – 30 let	Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
18	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
19	Žena	20 – 30 let	Jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)
20	Žena	31 – 40 let	Studium DV na pedagogické fakultě
21	Žena	20 – 30 let	studium DV na pedagogické fakultě, jednorázový kurz, samostudium, VOŠ studium DV, SPGŠ - specializace DV
22	Žena	51 – 60 let	studium DV na pedagogické fakultě
23	Žena	31 – 40 let	studium DV na pedagogické fakultě, jednorázový kurz
24	Žena	20 – 30 let	studium DV na pedagogické fakultě
25	Žena	20 – 30 let	Studium na JAMU
26	Žena	41 - 50 let	Jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)
27	Žena	více než 60 let	dlouhodobý kurz (více než 20 hodin výuky)
28	Žena	41 - 50 let	samostudium, konzultace se zkušenými kolegy
29	Žena	51 – 60 let	samostudium
30	Žena	51 – 60 let	jiné
31	Žena	41 - 50 let	samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
32	Muž	41 - 50 let	Jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)
33	Muž	31 - 40 let	samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
34	Žena	41 - 50 let	samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
35	Žena	41 - 50 let	samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
36	Žena	31 – 40 let	samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
37	Muž	41 - 50 let	jiné
38	Žena	41 - 50 let	samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
39	Muž	51 - 60 let	dlouhodobý kurz (více než 20 hodin výuky), samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
40	Žena	20 – 30 let	jiné
41	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
42	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě, Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
43	Muž	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
44	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
45	Žena	20 – 30 let	Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
46	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
47	Muž	51 – 60 let	Jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)
48	Žena	51 – 60 let	v rámci výuky českého jazyka
49	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
50	Žena	20 – 30 let	Samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy
51	Žena	20 – 30 let	Studium DV na pedagogické fakultě
52	Žena	20 – 30 let	Jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)
53	Žena	31 – 40 let	Studium DV na pedagogické fakultě
54	Žena	20 – 30 let	studium DV na pedagogické fakultě, jednorázový kurz, samostudium, VOŠ studium DV, SPGŠ - specializace DV
55	Žena	51 – 60 let	studium DV na pedagogické fakultě
56	Žena	31 – 40 let	studium DV na pedagogické fakultě, jednorázový kurz
57	Žena	20 – 30 let	studium DV na pedagogické fakultě
58	Žena	20 – 30 let	Studium na JAMU
59	Žena	41 - 50 let	Jednorázový kurz (méně než 20 hodin výuky)
60	Žena	více než 60 let	dlouhodobý kurz (více než 20 hodin výuky)
61	Žena	41 - 50 let	samostudium, konzultace se zkušenými kolegy
62	Žena	51 – 60 let	samostudium
63	Žena	51 – 60 let	jiné
64	Žena	41 - 50 let	samostudium (literatura), konzultace se zkušenými kolegy

	1. Učíte dramatickou výchovu jako samostatný předmět ve škole?	2a. Máte na své základní škole dramatickou výchovu jako volitelný předmět?	2b. Nebo jako zájmový kroužek?	3. Pokud lze napsat, kolik minut týdně věnujete dramatické výchově.
1	Ano	Ano	Ano	
2	Ne	Ne	Ano	45
3	Ano	Ne	Ano	40
4	Ne	Ne	Ano	45
5	Ne	Ne	Ne	zařazují do hodin v každém předmětu
6	Ne	Ne	Ano	50
7	Ne	Ne	Ano	20
8	Ne	Ne	Ano	120
9	Ne	Ano	Ano	45
10	Ne	Ne	Ne	zařazují do hodin v každém předmětu
11	Ano	Ne	Ne	80
12	Ne	Ne	Ano	45
13	Ano	Ne	Ano	60
14	Ne	Ne	Ne	30
15	Ne	Ne	Ano	10
16	Ne	Ne	Ano	45
17	Ano	Ano	Ne	90
18	Ne	Ne	Ne	
19	Ne	Ano	Ano	45
20	Ne	Ne	Ano	60
21	Ne	Ne	Ano	45
22	Ne	Ano	Ano	45
23	Ano	Ne	Ne	60
24	Ano	Ne	Ano	
25	Ne	Ano	Ne	60
26	Ne	Ne	Ano	40
27	Ne	Ano	Ne	
28	Ne	Ano	Ne	20
29	Ne	Ne	Ano	15
30	Ne	Ne	Ne	
31	Ne	Ne	Ano	15
32	Ne	Ne	Ne	10
33	Ne	Ano	Ano	20
34	Ne	Ano	Ano	20
35	Ne	Ne	Ano	
36	Ne	Ne	Ano	
37	Ne	Ne	Ne	15
38	Ne	Ne	Ano	30
39	Ne	Ano	Ne	60
40	Ne	Ne	Ne	
41	Ne	Ne	Ano	120
42	Ano	Ano	Ne	45
43	Ne	Ne	Ano	
44	Ano	Ano	Ne	80
45	Ne	Ano	Ne	45
46	Ano	Ano	Ne	60
47	Ne	Ne	Ano	30
48	Ne	Ne	Ano	10
49	Ne	Ne	Ano	45
50	Ano	Ne	Ano	90
51	Ne	Ne	Ano	
52	Ano	Ano	Ne	45
53	Ne	Ne	Ano	
54	Ne	Ne	Ano	45
55	Ne	Ano	Ne	45
56	Ano	Ano	Ne	60
57	Ano	Ne	Ano	
58	Ne	Ano	Ne	60
59	Ne	Ne	Ano	40
60	Ne	Ne	Ano	
61	Ano	Ano	Ne	20
62	Ne	Ne	Ano	15
63	Ne	Ne	Ne	
64	Ne	Ne	Ano	15

	4. Zařazujete dramatickou výchovu do předmětů ve vyučování?	Pokud ano, do kterých?
1	Ano	český jazyk, vlastivěda
2	Ano	český jazyk, matematika, prvouka, výtvarná výchova, pracovní činnosti, hudební výchova, tělesná výchova
3	Ano	český jazyk, přírodověda, vlastivěda, prvouka, výtvarná výchova, hudební výchova, výchova ke zdraví, občanská výchova
4	Ano	český jazyk, cizí jazyk, prvouka, hudební výchova
5	Ano	český jazyk, prvouka, hudební výchova
6	Ano	český jazyk, matematika, prvouka, výtvarná výchova, pracovní činnosti, hudební výchova
7	Ano	český jazyk, cizí jazyk, prvouka, výtvarná výchova
8	Ano	český jazyk, přírodověda, výtvarná výchova, pracovní činnosti
9	Ano	český jazyk, cizí jazyk, přírodověda, vlastivěda, prvouka
10	Ano	český jazyk, prvouka
11	Ano	český jazyk, vlastivěda, výtvarná výchova, hudební výchova
12	Ano	český jazyk, hudební výchova
13	Ano	český jazyk, matematika, přírodověda, vlastivěda, prvouka, hudební výchova
14	Ano	český jazyk, cizí jazyk, matematika, hudební výchova
15	Ano	český jazyk, hudební výchova
16	Ano	český jazyk, hudební výchova
17	Ano	český jazyk, výtvarná výchova
18	Ano	český jazyk, vlastivěda, výtvarná výchova
19	Ano	český jazyk, cizí jazyk, matematika, přírodověda, vlastivěda, prvouka, výtvarná výchova, hudební výchova
20	Ano	český jazyk, prvouka, výtvarná výchova, pracovní činnosti, hudební výchova
21	Ano	český jazyk, matematika, přírodověda, výtvarná výchova, pracovní činnosti, hudební výchova
22	Ano	český jazyk, cizí jazyk, výtvarná výchova
23	Ano	český jazyk, vlastivěda, prvouka
24	Ano	český jazyk, vlastivěda, prvouka
25	Ano	český jazyk, přírodověda, prvouka, hudební výchova
26	Ano	český jazyk, prvouka, hudební výchova
27	Ano	český jazyk, výtvarná výchova
28	Ano	český jazyk, prvouka
29	Ano	český jazyk, přírodověda, hudební výchova
30	Ano	prvouka, hudební výchova
31	Ano	český jazyk, prvouka
32	Ano	český jazyk, cizí jazyk, matematika, prvouka
33	Ano	český jazyk, přírodověda, vlastivěda, výtvarná výchova, hudební výchova
34	Ano	vlastivěda, prvouka, výtvarná výchova, hudební výchova
35	Ano	přírodověda, prvouka
36	Ano	přírodověda
37	Ano	český jazyk, cizí jazyk, vlastivěda
38	Ano	český jazyk, cizí jazyk, prvouka, hudební výchova
39	Ano	český jazyk, vlastivěda, výtvarná výchova
40	Ne	
41	Ano	český jazyk, přírodověda, výtvarná výchova, pracovní činnosti
42	Ano	český jazyk, cizí jazyk, přírodověda, vlastivěda, prvouka
43	Ano	český jazyk, prvouka
44	Ano	český jazyk, vlastivěda, výtvarná výchova, hudební výchova
45	Ano	český jazyk, hudební výchova
46	Ano	český jazyk, matematika, přírodověda, vlastivěda, prvouka, hudební výchova
47	Ano	český jazyk, cizí jazyk, matematika, hudební výchova
48	Ano	český jazyk, hudební výchova
49	Ano	český jazyk, hudební výchova
50	Ano	český jazyk, výtvarná výchova
51	Ano	český jazyk, vlastivěda, výtvarná výchova
52	Ano	český jazyk, cizí jazyk, matematika, přírodověda, vlastivěda, prvouka, výtvarná výchova, hudební výchova
53	Ano	český jazyk, prvouka, výtvarná výchova, pracovní činnosti, hudební výchova
54	Ano	český jazyk, matematika, přírodověda, výtvarná výchova, pracovní činnosti, hudební výchova
55	Ano	český jazyk, cizí jazyk, výtvarná výchova
56	Ano	český jazyk, vlastivěda, prvouka
57	Ano	český jazyk, vlastivěda, prvouka
58	Ano	český jazyk, přírodověda, prvouka, hudební výchova
59	Ano	český jazyk, prvouka, hudební výchova
60	Ano	český jazyk, výtvarná výchova
61	Ano	český jazyk, prvouka
62	Ano	český jazyk, přírodověda, hudební výchova
63	Ano	prvouka, hudební výchova
64	Ano	český jazyk, prvouka

	7. Plníte v rámci dramatické výchovy klíčové kompetence ve vyučování?	Pokud ano, konkretizujte jaké.
1	Ano	komunikativní, sociální a personální, k řešení problémů
2	Ano	komunikativní, sociální a personální, k učení
3	Ano	komunikativní, k řešení problémů, k učení, občanské, sociální a personální
4	Ano	sociální a personální, komunikativní
5	Ano	komunikativní, k řešení problémů, sociální, občanské
6	Ano	k učení, k řešení problémů, komunikativní, občanské, pracovní, sociální a personální
7	Ne	
8	Ano	k řešení problémů, sociální a personální, komunikativní
9	Ano	sociální, komunikativní, k řešení problémů, k učení
10	Ne	
11	Ano	k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské
12	Ano	k učení, komunikativní, sociální a personální, pracovní,
13	Ano	
14	Ne	
15	Ne	
16	Ne	
17	Ano	k učení
18	Ano	k učení, k řešení problémů, komunikativní, občanské
19	Ano	komunikativní, sociální a personální, k učení, k řešení problémů, občanské
20	Ano	
21	Ano	sociální a personální, k řešení problémů
22	Ano	komunikativní, sociální a personální
23	Ano	
24	Ano	komunikační, k řešení problémů
25	Ano	komunikativní, sociální a personální
26	Ano	k učení, sociální a personální, komunikativní
27	Ano	sociální a personální, k řešení problémů
28	Ano	komunikativní, sociální a personální, k učení
29	Ano	komunikativní, personální, k učení
30	Ano	k řešení problémů, sociální a personální, komunikativní
31	Ano	k učení, k řešení problémů
32	Ano	komunikativní, k učení, k řešení problémů
33	Ano	k řešení problémů, komunikativní, k učení
34	Ano	komunikativní, k řešení problémů, k učení
35	Ano	komunikativní, k řešení problémů, k učení
36	Ano	k řešení problémů, komunikativní
37	Ano	komunikativní, občanské, k řešení problémů
38	Ano	k učení, komunikativní, k řešení problémů, sociální a personální, občanské, pracovní
39	Ano	komunikativní, sociální a personální
40	Ne	
41	Ano	k řešení problémů, sociální a personální, komunikativní
42	Ano	sociální a personální, komunikativní, k řešení problémů, k učení
43	Ne	
44	Ano	k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské
45	Ano	k učení, komunikativní, sociální a personální, pracovní,
46	Ano	
47	Ne	
48	Ne	
49	Ne	
50	Ano	k učení
51	Ano	k učení, k řešení problémů, komunikativní, občanské
52	Ano	komunikativní, sociální a personální, k učení, k řešení problémů, občanské
53	Ano	
54	Ano	sociální a personální, k řešení problémů
55	Ano	komunikativní, sociální a personální
56	Ne	
57	Ano	komunikační, k řešení problémů
58	Ano	komunikativní, sociální a personální
59	Ano	k učení, sociální a personální, komunikativní
60	Ano	sociální a personální, k řešení problémů
61	Ano	komunikativní, sociální a personální, k učení
62	Ano	komunikativní, sociální a personální, k učení
63	Ano	k řešení problémů, sociální a personální, komunikativní
64	Ano	k učení, k řešení problémů

	9. Uveďte, konkretizujte alespoň 3 oblasti (téma, díla, tvorbu, náměty), v nichž využíváte prvky dramatické výchovy.	10. Napište zebrček technik a metod dramatické výchovy, jež jsou pro žáky nejoblíbenější až po méně oblíbené.
1	historické osobnosti a jejich osudy, pohádky, pověsti, propojení s orfickým instrumentálem a poslechem hudby	připrava a prezentace etud ("scénky vyplývající z předchozích činností), improvizace, "dělný" rozehráv (rozehráv) živý obraz - obilba se však mění podle věku dětí
2	prouka - u nás doma, jak slavíme vánoce, vztahy, český jazyk - hrani pohádek, rozdělení rolí, představitost, tvorba scény, hudební výchova - techniky řeči, výraz řeči, ...	hraní scének, hrani rolí - změny v chování postav, hry s říkankami a pohyby, hrani reálných situací - řešení problémů a krizových situací
3	přátelství, šikana, životní prostředí	práce s příběhem, literární textem, etudy, pantomima, živý obraz, hry a cvičení
4	pohádky, básně, povídky, činnosti lidí, pohyby zvířat, pokyny a gesta	pantomima, živý obraz, improvizace
5	pamětné osvojení básní, etudy pro zvládnutí výrazových prostředků, osvojení textů písniček, prouka např. tržisté - nakupování, nabízení zboží, ...	hra v roli, pantomima, učitel v roli
6	čtení - bajky, čtení - pohádky - výrazové čtení, matematika - pohádky - jako mimotechnická pomůcka	činí všechny s nadšením
7	pohádky, soutěže, akademie	hra v roli, pantomima, učitel v roli, živý obraz, improvizace
8	sociální témata - zdraví, hrani, strachy, rozhodování Odborů králů - co obnáší práce krajčírů, Práce s knihou,	improvizace, pantomima, narativní pantomima, hra v roli, živé obrazy
9	přátelství, šikana, spolupráce, hrani pohádek, historické osobnosti	hraní scének, hrani rolí, živé obrazy, improvizace, práce s textem
10	práce s literárním dílem, čje, témata spojená s mezilidskými vztahy	učitel v roli, živé obrazy, improvizace, etudy
11	historie, literatura	hra v roli, improvizace, živý obraz, společný živý obraz
12	literatura - práce s pohádkou (loučkové divadlo), přírodověda, hudební výchova	hra, pantomima, metody na principu hrani rolí, improvizace,
13	šikana, stálí, odlišnost	hraní krátkých scének, improvizace, učitel v roli, hra v roli, pantomima, živý obraz
14	František Hubín, veršované pohádky, slovní úlohy, pantomima	pantomima, hra v roli, učitel v roli, improvizace
15	pohádka, básně, tanec	improvizace, hra v roli, živý obraz
16	vyprávění	hra v roli, pantomima
17	dramatizace přečteného textu, recitace, správná technika přednesu referátu	pantomima, improvizace na zadání téma, recitace, práce s hlasem
18	Literatura pro děti a mládež (na Procházkové, Daisy Mrázkové, Miloš Macourek), vztahy ve třídě (respektujeme jeden druhého, pomáháme si), RVP (učivo, kompetence, průřezová témata), problémy ze života	scénky(improvizace), hra v roli, učitel v roli, pantomima, živý obraz, alej
19	Příroda a společnost, ekologie, poezie, příběhy ze života dětí, volba povolání, pohádky	improvizace, pantomima, živý obraz, hra v roli, učitel v roli, narativní pantomima
20	literární texty, ČAS - nácvik chování v obličných situacích, TV - hry, na začátku hodiny hry pro vypuštění energie a zklidnění	sochy a živé obrazy, narativní pantomima, improvizace, škála názorů
21	čtení, přednes, hra	učitel v roli, krátké etudy, hry, živé obrazy
22	čtení, přednes, hra	hra v roli, pantomima, improvizace, učitel v roli, živý obraz
23	pohádkové příběhy, hry pro život	relaxace, sochy, živé obrazy, hry se smysly, pantomima, hrani scének
24	literární texty (aktuálně Uprchlík na ptačím stromě), situace ve třídě (dodržování pravidel, nový žák, ...), obvyklé předměty (např. dopis)	improvizace, hra v roli, pantomima, učitel v roli, živý obraz
25	pohádka, poezie, přírodověda	improvizace, hra v roli, pantomima, živý obraz
26	mezilidské vztahy, povídky, pohádky, poezie	pantomima, improvizace, živý obraz, hra v roli
27	dramatizace pohádek, výtvárná výchova, hry s maňásky, vymýšlení pohádek a příběhů	dramatizace, rozhovory, básně, improvizace
28	poezie, pohádky, mezilidské vztahy	hra v roli, pantomima, improvizace
29	pohádka, poezie, tanec	improvizace, pantomima, živý obraz, hra v roli
30	dramatizace pohádek, pantomima- hry	pantomima, hra v roli, dramatizace - herečtí
31	literatura - dramatizace pohádek, prouka - životní situace, tělesná výchova - při hrách	hra v roli, pantomima, učitel v roli
32	literatura - pohádky, příběhy, prouka - životní situace, matematika - slovní úlohy	pantomima, živý obraz, hra v roli, improvizace
33	Vlastivěda - zásady slušného chování	pantomima, hra v roli, hoda a prezentace etud, učitel v roli, živý obraz, narativní pantomima
34	Vlastivěda - zásady slušného chování, prouka - komunikace mezi vstevníky, komunikace v rodině	pantomima, žák v roli, učitel v roli, improvizace, živý obraz
35	pravidla slušného chování, komunikace mezi žáky	pantomima, rozhovory, učitel v roli
36	geometrie, diktát - pantomima	rozhovor, improvizace, dramatizace
37	dramatizace textu, hrani historických událostí, v A) dramatizace při rozhovorech	improvizace, pantomima, hra v roli
38	dramatizace pohádek a příběhů, dokončení příběhů improvizací, dramatizace situací s danou rolí	pantomima, narativní pantomima, hra v roli, učitel v roli, improvizace
39	dětské pohádky, sociální vztahy ve třídě, Vánoce, Velikonoce	hraní scének, učitel v roli, živé obrazy, improvizace, žák v roli
40		
41	sociální témata - zdraví, hrani, strachy, rozhodování Odborů králů - co obnáší práce krajčírů, Práce s knihou,	improvizace, pantomima, narativní pantomima, hra v roli, živé obrazy
42	přátelství, šikana, spolupráce, hrani pohádek, historické osobnosti	hraní scének, hrani rolí, živé obrazy, improvizace, práce s textem
43	práce s literárním dílem, čje, témata spojená s mezilidskými vztahy	učitel v roli, živé obrazy, improvizace, etudy
44	historie, literatura	hra v roli, improvizace, živý obraz, společný živý obraz
45	literatura - práce s pohádkou (loučkové divadlo), přírodověda, hudební výchova	hra, pantomima, metody na principu hrani rolí, improvizace,
46	šikana, stálí, odlišnost	hraní krátkých scének, improvizace, učitel v roli, hra v roli, pantomima, živý obraz
47	František Hubín, veršované pohádky, slovní úlohy, pantomima	pantomima, hra v roli, učitel v roli, improvizace
48	pohádka, básně, tanec	improvizace, hra v roli, živý obraz
49	vyprávění	hra v roli, pantomima
50	dramatizace přečteného textu, recitace, správná technika přednesu referátu	pantomima, improvizace na zadání téma, recitace, práce s hlasem
51	Literatura pro děti a mládež (na Procházkové, Daisy Mrázkové, Miloš Macourek), vztahy ve třídě (respektujeme jeden druhého, pomáháme si), RVP (učivo, kompetence, průřezová témata), problémy ze života	scénky(improvizace), hra v roli, učitel v roli, pantomima, živý obraz, alej
52	Příroda a společnost, ekologie, poezie, příběhy ze života dětí, volba povolání, pohádky	improvizace, pantomima, živý obraz, hra v roli, učitel v roli, narativní pantomima
53	literární texty, ČAS - nácvik chování v obličných situacích, TV - hry, na začátku hodiny hry pro vypuštění energie a zklidnění	sochy a živé obrazy, narativní pantomima, improvizace, škála názorů
54	čtení, přednes, hra	učitel v roli, krátké etudy, hry, živé obrazy
55	čtení, přednes, hra	hra v roli, pantomima, improvizace, učitel v roli, živý obraz
56	pohádkové příběhy, hry pro život	relaxace, sochy, živé obrazy, hry se smysly, pantomima, hrani scének
57	literární texty (aktuálně Uprchlík na ptačím stromě), situace ve třídě (dodržování pravidel, nový žák, ...), obvyklé předměty (např. dopis)	improvizace, hra v roli, pantomima, učitel v roli, živý obraz
58	pohádka, poezie, přírodověda	improvizace, hra v roli, pantomima, živý obraz
59	mezilidské vztahy, povídky, pohádky, poezie	pantomima, improvizace, živý obraz, hra v roli
60	dramatizace pohádek, výtvárná výchova, hry s maňásky, vymýšlení pohádek a příběhů	dramatizace, rozhovory, básně, improvizace
61	poezie, pohádky, mezilidské vztahy	hra v roli, pantomima, improvizace
62	pohádka, poezie, tanec	improvizace, pantomima, živý obraz, hra v roli
63	dramatizace pohádek, pantomima- hry	pantomima, hra v roli, dramatizace - herečtí
64	literatura - dramatizace pohádek, prouka - životní situace, tělesná výchova - při hrách	hra v roli, pantomima, učitel v roli

	11. Jaká pozitivní přínáš dramatická výchova do procesu vyučování?	12. S jakými obtížemi se setkáváte při zařazování dramatické výuky do vyučování?
1	děti se více poznají, učí se komunikovat, zbavují se ostychu před ostatními, učí se citlivosti (zabývají se pocity lidí, věcí apod.)	1)Velký počet dětí.2) ne všechny děti to musí bavit - je obtížné vzít tuto skutečnost jako fakt
2	záživná forma výuky, aktivita žáků, práce v týmu, seberealizace	metody dramatické výchovy musím střídat, zařazovat promyšleně, střídát s jinými metodami práce s kolektivem.
3	osobnostní a sociální rozvoj	především čas
4	jiné, spontánní vyjádření, využití smyslů, rozvoj vnímání, fantazie,netradiční pojetí výuky i	ostých žáků, důmyslné promyšlení starby hodiny
5	Lehší vyjadřování, schopnost empatie, výrazné, přednesové členění, začlenění do skupiny, rozvoj komunikačních schopností atd.	Nedostatek času, materiálního vybavení
6	prožitek na jehož základě si každý člověk vše lépe pamatuje tudíž učí	málo času pro dramatizace, pomůcky - kostýmy, masky
7	zpestření výuky, zkvalitnění komunikace	s žádnými
8	prožitek, celková kultivace a rozvoj osobnosti	nedostatek času
9	komunikace mezi sebou, vclčení se do jiných postav, rozvoj fantazie	nedostatek času
10	spolupráce, pozitivní klima, budování hodnot a postojů	plnění a stanovení cílů, formulace zadávání úkolů
11	rozvoj klíčové kompetence, a důležitá průřezová témata obzvláště osobnostní a sociální myšlení	s nedostatkem času, s volbou správné předlohy a literatury
12	motivuje žáky, přináší nový prvek do vyučování ve formě někdy improvizace, sblížení kolektivu žáků,	občasná "neposlušnost" žáků-> střídání kolektivu
13	Děti si určitou situaci samy prožijí. Lépe si vše zapamatují, když si to zkusily na vlastní kůži. Nejsou tak stydlivé, dokáží projevit svůj názor.	učitelé tvrdí, že nemají tolik času. Rodiče někdy nechápou podstatu dramatické výchovy, myslí si, že si děti jen hrají a něčemu se nenaučí. to si myslí i někteří učitelé.
14	podnětnost,nápaditost,kreativnost	Je složité zapojit všechny žáky,zvláště ve vyšších ročnících.
15	souvislé vyjadřování, správná výslovnost,feč těla,vzájemná spolupráce,procvičování paměti	špatná výslovnost,nechota spolupracovat,bázlivost,nesoustředěnost
16	názornost, představitost, samostatné vyjadřování	se studem dětí vystupet samostatně
17	chvilce pro relaxaci, možnost sebevyjádření žáka, sebezpoznaní	náročnější při organizaci, nedostatek času pro účast všech žáků, nechuf se prezentovat před spolužáky
18	Rozvíjí obrazovost (představitost a fantazii), tvořnost, respektuje individualitu dítěte, je založená na vzájemné spolupráci, přátelské atmosféře ve třídě, rozvoj sociální, ale i osobnostní, může být pomůckou k zapamatování si látky, založená na prožitku	Velmi malé povědomí ostatních pedagogů o dramatické výchově, co to vlastně je (nacvičování divadla)
19	spolupráci, lepší komunikaci, odstranění studu, projev emocí, posílení sebevědomí, uvolnění atmosféry ve třídě, rozvoj fantazie	ostých, nedostatek fantazie a schopnost se prezentovat
20	více prožitku, zvládnutí různých situací, zapojení osobnosti učitele, respekt k druhým, kreativitu	málo prostoru a času v rámci běžné hodiny, mnoho žáků ve skupině (26 dětí), malý prostor
21	pomoc při rozvoji klíčových kompetencí	malý prostor pro realizaci, velké množství žáků, náročnost na přípravu
22	zlepšení interpersonálních vztahů, bližší kontakt se spolužákem	s žádnými
23	společný prožitek pro celý kolektiv	velký počet žáků v malém prostoru
24	pozitivně ovlivňuje klima třídy, nabízí různé úhly pohledu, pozitivně ovlivňuje žebříček hodnot	velký počet žáků v malém prostoru
25	odstranění stereotypu, správný vývoj feč, spolupráce v kolektivu	nechota ke spolupráci
26	spolupráce mezi žáky, odstranění studu, posílení sebevědomí	problém s komunikací
27	představitost, kreativita, rozvoj komunikace	nezájem v rodině, stud dětí
28	škola hrou - komunikace mezi dětmi i dospělými, radost z výsledků, radost z hry, logopedie	špatná výslovnost, stud, problémy s komunikací
29	rozvíjení komunikace, posílení sebevědomí, posílení kolektivu	špatná výslovnost, stud, problémy s komunikací, nezájem o problém
30	komunikace, spolupráce	malá slovní zásoba, nemají vzor, řečové problémy, nejsou vedeni ke kulturnímu myšlení
31	žák se učí řešit problémové situace ve škole i mimo ni, dává prostor názorům druhých lidí, naslouchá jim	nedostatek času ve vyučování
32	řešíme v hodinách různé modelové situace	časová náročnost
33	rozvíjení kreativity, komunikaci žáků, ožní vyučovací proces, vyhání nové situace	stydlivost žáků, špatné - těžkopádní vyjadřování
34	rozvíjí kreativitu, komunikaci žáků, ožní vyučovací proces, vyhání nové situace	stydlivost žáků, špatné - těžkopádní vyjadřování
35	zlepšení hodiny, řešení problémových situací	někteří moc nechťají nebo se bojí, ale spíše se stydí
36	oživení, nové situace, řešení kritických situací, neobvyklá řešení	přílišné uvolnění
37	rozvoj fantazie, vyjádření své nálady, pocitu, názoru prostřednictvím pohybu nebo rolí	není čas, aby se vystřídal všichni žáci
38	odlehčení výuku, lepší názornost, tvořnost - využití představitosti dětí, hravost, lepší zapamatování (slovčka v cizím jazyce, text plněn, básně... řešení situací)	nedostatek času, ostých dětí
39	lepší spolupráce mezi žáky, rozvoj fantazie, rozvoj slovní zásoby	malá časové dotace
40		
41	prožitek, celková kultivace a rozvoj osobnosti	nedostatek času
42	komunikace mezi sebou, vclčení se do jiných postav, rozvoj fantazie	nedostatek času
43	spolupráce, pozitivní klima, budování hodnot a postojů	plnění a stanovení cílů, formulace zadávání úkolů
44	rozvoj klíčové kompetence, a důležitá průřezová témata obzvláště osobnostní a sociální myšlení	s nedostatkem času, s volbou správné předlohy a literatury
45	motivuje žáky, přináší nový prvek do vyučování ve formě někdy improvizace, sblížení kolektivu žáků,	občasná "neposlušnost" žáků-> střídání kolektivu
46	Děti si určitou situaci samy prožijí. Lépe si vše zapamatují, když si to zkusily na vlastní kůži. Nejsou tak stydlivé, dokáží projevit svůj názor.	učitelé tvrdí, že nemají tolik času. Rodiče někdy nechápou podstatu dramatické výchovy, myslí si, že si děti jen hrají a něčemu se nenaučí. to si myslí i někteří učitelé.
47	podnětnost,nápaditost,kreativnost	Je složité zapojit všechny žáky,zvláště ve vyšších ročnících.
48	souvislé vyjadřování, správná výslovnost,feč těla,vzájemná spolupráce,procvičování paměti	špatná výslovnost,nechota spolupracovat,bázlivost,nesoustředěnost
49	názornost, představitost, samostatné vyjadřování	se studem dětí vystupet samostatně
50	chvilce pro relaxaci, možnost sebevyjádření žáka, sebezpoznaní	náročnější při organizaci, nedostatek času pro účast všech žáků, nechuf se prezentovat před spolužáky
51	Rozvíjí obrazovost (představitost a fantazii), tvořnost, respektuje individualitu dítěte, je založená na vzájemné spolupráci, přátelské atmosféře ve třídě, rozvoj sociální, ale i osobnostní, může být pomůckou k zapamatování si látky, založená na prožitku	Velmi malé povědomí ostatních pedagogů o dramatické výchově, co to vlastně je (nacvičování divadla)
52	spolupráci, lepší komunikaci, odstranění studu, projev emocí, posílení sebevědomí, uvolnění atmosféry ve třídě, rozvoj fantazie	ostých, nedostatek fantazie a schopnost se prezentovat
53	více prožitku, zvládnutí různých situací, zapojení osobnosti učitele, respekt k druhým, kreativitu	málo prostoru a času v rámci běžné hodiny, mnoho žáků ve skupině (26 dětí), malý prostor
54	pomoc při rozvoji klíčových kompetencí	malý prostor pro realizaci, velké množství žáků, náročnost na přípravu
55	zlepšení interpersonálních vztahů, bližší kontakt se spolužákem	s žádnými
56	společný prožitek pro celý kolektiv	velký počet žáků v malém prostoru
57	pozitivně ovlivňuje klima třídy, nabízí různé úhly pohledu, pozitivně ovlivňuje žebříček hodnot	velký počet žáků v malém prostoru
58	odstranění stereotypu, správný vývoj feč, spolupráce v kolektivu	nechota ke spolupráci
59	spolupráce mezi žáky, odstranění studu, posílení sebevědomí	problém s komunikací
60	představitost, kreativita, rozvoj komunikace	nezájem v rodině, stud dětí
61	škola hrou - komunikace mezi dětmi i dospělými, radost z výsledků, radost z hry, logopedie	špatná výslovnost, stud, problémy s komunikací
62	rozvíjení komunikace, posílení sebevědomí, posílení kolektivu	špatná výslovnost, stud, problémy s komunikací, nezájem o problém
63	komunikace, spolupráce	malá slovní zásoba, nemají vzor, řečové problémy, nejsou vedeni ke kulturnímu myšlení
64	žák se učí řešit problémové situace ve škole i mimo ni, dává prostor názorům druhých lidí, naslouchá jim	nedostatek času ve vyučování

Záznamy z pozorování

ADVENT

Třída: 2.

Čas: 2 vyučovací hodiny

Cíle: Procvičí spolupráci ve skupině, bude vyjadřovat své názory

Průběh hodiny

1. Honička Na čerta a Mikuláše. Čert honí, když někoho chytne, tak se zastaví a přijde k němu Mikuláš a chycený musí říct- Mikuláši, Mikuláši já už budu hodný. Poté se může chycený znovu vrátit do hry.
2. V kruhu na koberci. Uprostřed budou čtyři svíčky, sirky, větvička, zmuchlaná koule papíru (sněhová koule), bonbon a ozdoba.

Instr.: Děti co vás napadá, když vidíte tyto předměty? Kdy se s těmito předměty nejčastěji setkáváme? Co byste tam ještě doplnily? Je něco takového?

3. Improvizace- děti pí učitelka rozdělí do pěti skupin podle barev, které je napadnou, když se řekne Advent. Barvy budou hledat na oblečení. Nejdříve děti vymyslí jejich barvy. Barvy budou- červená, zelená, bílá, zlatá, hnědá.

Každá skupinka dostane jednu básničku:

- a. Stavíme si sněhuláka, jde nám pěkně od ruky. Sněhuláka Bonifáce, který má rád nanuky.
- b. Vánoční stromeček zavoněl v pokoji, maminka u stolu jablíčko rozkrojí. A když už je rozkrojí, uvidí hvězdičku, co byla schovaná v červeném jablíčku.
- c. Cinky cinky zvonek zvoní, ve vaně se kapr honí, z mísy voní ovoce, cinky cinky cikylinky, za chvíli jsou tady Vánoce.

d. Já mám z Vánoc nejraději, když se doma všichni smějí, když se kapři mrskají a prskavky prskají!

e. Chumelí se, chumelí, maminka jde pro jmelí a tatínek pro ovoce, už se těším na Vánoce. A kdy budou? Hnedle, hnedle. V předsíni už stojí jedle!

Instr.: Přečtěte si ve skupině básničku a připravte si na ni krátkou scénku. Poté si je společně přečteme.

4. 1. čtení, v lavicích, po přečtení prvního odstavce, první aktivita.

Instr.: Ve stejných skupinách, podle barev. Tři skupiny dostanou za úkol vymyslet nějakou podzimní aktivitu venku, a dvě skupiny vymyslí nějakou zimní aktivitu. Vytvoří na ní živý obraz. Ostatní poznávají, zda se jedná o podzimní nebo o zimní aktivitu.

5. 2. čtení, ve dvojicích, kdekoli po třídě.

Otázky: Co jsme se dozvěděli z přečteného textu? Co nejradši děláte nejraději v zimě vy? Je tu někdo kdo nemá rád zimu? Jak bychom mohly my uvítat Paní Zimu?

Instr.: Vytvoříme sochu společnou jako uvítání pro paní Zimu. Buď můžeš v naší soše představovat nějakou zimní aktivitu anebo prostě to co tě napadne, když se řekne zima, anebo to co máš na zimě rád. Jeden žák potom udělá fotografa a vymyslí název pro naši sochu.

6. Další větu přečte pí učitelka.

Otázka: Co znamená, že Martin přijel na bílém koni? Kdy jezdí sv. Martin? A kdy chodí Mikuláš?

7. Poslední čtení. V kruhu.

Otázky: Co jste dostali loni od Mikuláše? Byli jste letos hodní?

Instr.: Vyber si jednoho spolužáka a jdi k němu jako Mikuláš a něco mu dej. Nemusí to být jenom věc, ale třeba i vlastnost, nebo naopak třeba uhlí. (Vlastnost když tak vysvětlit)

8. Reflexe.

Instr.: Na druhou stranu našeho textu nakresli buď anděla, nebo čerta, podle toho, jak si myslíš, že jsi dneska pracoval.

Text:

Přišly první mrazy

Josef Lada

Když přišly první mrazy, přestalo se pást, a tak přestaly všechny podzimní radosti. Ale my děti jsme se už zase těšily na zimu a na všechny radovánky, které přináší zima: klouzání, sáňkování, stavění sněhuláků a koulování. A než jsme se nadály, zapadl pojednou celý kraj sněhem. Někdy jsme byly tím překvapeny ráno, když jsme při vstávání okénkem vyhlédly ven, ale jindy se sníh počal pomalu sypat během dne a tu jsme ho vítaly radostným zpěvem: „Chumelí se, chumelí, paní zima jede!“

Vítaly jsme zimu jako nového hosta, který přináší zimní radosti. Nedočkavci již zkoušeli kdejakou zamrzlou loužičku, jestli je led už udrží, ale zase jako každou zimu se těch několik prvních průkopníků zimních sportů vykouvalo v ledové vodě.

Když napadl první sníh, říkali nám staří, že Martin přijel na bílém koni, a tu jsme si my děti vypočetly, kdy už zase přijde Mikuláš. Mívaly jsme před jeho příchodem takový příjemný strach, bály jsme se jeho metly i jeho chlupatého sluhy čerta, také jsme se těšily na dárky, které nám nadělí. Nebývalo jich nikdy mnoho: pár sušených švestek, trochu cukrlat v barevných papírcích a několik červených jablíček – ale vždy jsme z těch dárků mívaly ohromnou radost, protože byly od Mikuláše.

ČERVENKY

Třída: 2.

Čas: 1 vyučovací hodina

Cíl: žák se naučí řešit situace bezkonfliktně

Průběh:

- pí učitelka pokračuje v celoročním tématu – příběh o ptácích.
- kruh: připomenutí předešlé hodiny dramatické výchovy
- dvojice: žáci se rozlosují do dvojic – pí učitelka vytvořila lístečky s čísly, kde byly vždy dvě čísla stejná a žáci měli za úkol bez mluvení najít svoji dvojici
- ve dvojicích se žáci domluvili na tom, kdo bude samička červenky a kdo bude sameček
- tajná instrukce: pí učitelka poté vzala všechny samičky červenky za dveře a sdělila jim tajnou instrukci, poté jinou tajnou instrukci sdělila i samečkům
- žáci vzali na sebe roli samečků a samiček a sehráli scénku s tajnými instrukcemi
- kruh: po skončení scének se pí učitelka vyptávala žáků na pocity, které zažívali v roli samiček a samečků červenky. Pí učitelka se žáků zeptala, zda pocity, které žáci zažili v roli, měli i v reálném životě
- živé obrazy: poslední aktivitu, kterou v rámci dramatické výchovy žáci stihli, byli živé obrazy, kde měli ve čtveřicích předvést bezkonfliktní řešení situace z jejich života

ČESKÝ JAZYK

Třída: 1.

Čas: 1 vyučovací hodina

Cíl: Vyvození písmene Š a čtení s písmenem Š, zapojení prvků dramatické výchovy

Průběh:

Sedíme v kruhu

- Písnička – Jede, jede poštovský panáček (nejprve ji pí učitelka dětem pustila, pak si ji společně zazpívali, ve třetím kroku si ji zkusili zdramatizovat – simultánně, nepřipraveně)
- Doprostřed kruhu dala pí učitelka dětem dopis, který si společně přečetly:
*Milé děti,
je úterý 25. února a máme tady návštěvu. Je to má kamarádka Martina, která je také paní učitelkou. Bude tady dnes s námi a podívá se, jak se učíme 😊.
Víte, kdo vám přines dnes dopis? Byla to úplně ta samá osoba, která je nosí i vám domu.*

— — — — —

- Které písmeno je ve slově LISTONOŠ pro nás nové? – Š

Práce v lavici

- práce se slabikářem – vyznačení všech písmen Š
- žáci pracují samostatně, pí učitelka si vzala kostýmní znak

Práce po třídě, na koberci

- Do třídy přijde učitel v roli LISTONOŠE, má velikou brašnu. Řekne, že je kouzelný listonoš a že má kouzelnou brašnu, ze které si každý vytáhne předmět nebo věc, která začíná na Š, avšak nesmí říct, co si vytáhl. Musí to předvést a ostatní budou hádat. (Učitel v roli listonoše, ukáže jeden příklad). (Slova na Š – pomůcka pro učitele, kdyby někteří žáci nevěděli: šála, šaty, šasek, šavle,

šátek, šaty, šerpy, šipka, šiška, školák, škraboška, šnek, špagety, štěně, štětec, švadlena, švec, švihadlo)

- Improvizace dětí

Práce v lavici

- Protože, listonoš musí odejít do pohádkové země, prosí žáky, aby mu na památku napsali krátký dopis, komu chtějí, o tom co tuto hodinu dělali. Následně ať mu to vloží do poštácké brašny.

HRDINSTVÍ

Třída: 5 třída

Čas: 4 vyučovací hodiny

Cíl: žák si uvědomí, co v dnešní době znamená hrdinství

Průběh:

1. hodina:

- Honička na motivy Mrazíka se záchranou. Jeden z vás bude Mrazík, ostatní se rozdělte tajně do dvojic. Mrazík vás bude honit, koho chytí, toho zmrazí. Zachránit ho může ten druhý z dvojice, pokud ještě není také zmražený. Pokud ano, vypadáváte.
- Asociační kruh na téma hrdinství – co žáka napadne, když se řekne hrdina
- Živé sochy na téma hrdina – pí učitelka obchází žáky v roli reportéra a ptá se na pocity
- Diskuze – co to pro nás znamená "hrdinství"

2. hodina

- Lístičky: po třídě mají žáci rozházené lístičky se svým jménem. Jejich úkolem je najít je a podle barvy na druhé straně lístičku se rozdělit do skupin.
- Tajenka: do skupiny žáci dostali sadu písmen a z nich složí slovo. Až žáci složili slovo, šli k pí učitelce a ta jim dala další úkol.

- Scénky: ve skupinkách vytvořte ŽO na téma hrdinství a krátce je rozehráli. Ostatní hádají, co se odehrává ve scénkách.
- Závěrečná reflexe v kruhu.

3. hodina

- Text: četba úryvku, individuálně
- Deníky: žáci se rozdělili do skupin po 4 a vybrali si jednu z následujících postav: kapitán, chlapcova matka, chlapec. Mají za úkol popsat, jak to daná osoba vidí, co se stalo, co cítí.
- Stručná reflexe před přestávkou

4. hodina

- Alej svědomí – rozhodování, zda vyleze na strom, co při tom cítí
- Scénky – 4 skupiny, jak by příběh mohl dopadnout – 2 skupinky dobře (chlapec přežije a žádné nebezpečí mu nehrozí, strach kapitána je planý) a 2 skupinky špatně (chlapec je spatřen nepřátelskou armádou a zastřelen)
- Dočtení úryvku – jak to vymyslel autor
- Reflexe – horké křeslo: kapitán s chlapcem

LÉČIVÉ SÍLY KAMENŮ

Třída: 5 třída

Čas: 4 vyučovací hodiny

Cíl: žák si buduje žebříček hodnot a postojů

Průběh:

- Kruh: seznámení s kameny, učitel dal na šátek kamínky a každý žák si jeden vybral, poté řekne, proč si ho vybral a detailně nám ho představil
- Psaní příběhu o kameni- každý vymyslel příběh o cestě kamene, jak se dostal až k nám
- Učitel žákům oznámí, že každý kámen má nějakou moc

- Improvizace – vytvoření skupin (3 – 4 žáci), žáci mají za úkol si vybrat jeden kámen a sehrát krátkou improvizaci, ve které bude jasné, jak kámen funguje a v čem spočívá jeho moc
- Učitel v roli – bere na sebe podobu staré paní, která vypráví historické příběhy a říká, že se mezi námi objevil kámen, který má obrovskou moc a nikdo neví, jaká síla se v něm skrývá
- žáci mají možnost si kámen osahat
- žáci na sebe berou role vesničanů a každý řekne, co tento kámen umí
- Učitel oznamuje: „ Kámen plní přání toho, kdo ho vlastní“
- Živé obrazy – vytvoření skupin a každá skupina nám předvede živý obraz na sen, který se zdá majiteli onoho kamenu
- Učitel se vrací do vesnice – každý žák má svou roli ve vesnici, všichni se sešli u starosty (pí učitelka) a diskutují, proč by kámen měl mít zrovna on
- Učitel oznámí, že se během hádky kámen ztratil
- Všichni hledají ztracený kámen – učitel řekne, že kdo ho najde, bude jeho
- Majitel kamenu se postavil do sochy a ostatní vyjadřují svůj názor na něj – sochou; učitel chodí mezi žáky a ptá se jich na myšlenky
- Rozehrané živé obrazy – vlastník kamene začal moc kamene zneužívat -> žáci sehráli scénky na přání, která si mohl vlastník přát
- Žáci se vrátili do postav vesničanů a zaujímají názor na vlastníka kamen, poté navrhuje, co by s ním měl dělat
- Horké křeslo – vlastník sedí v horkém křesle a ostatní k němu přicházejí, dotknou se ho a sdělují mu jeho myšlenky (říkají mu, jestli se ho má zbavit či ne)
- Vlastník se rozhodl, že ho zničí
- Reflexe

MALÁ ČARODĚJNICE

Třída: 2.

Čas: 2 vyučovací hodiny

Cíl: žák si uvědomí následky chyb a dokáže se jim čelem postavit

Průběh:

1. PRÁCE S POHÁDKAMI

S dětmi sedí pí učitelka v kruhu na koberci. Doprostřed kruhu položila papírky, na kterých byly dvojice z pohádek. S dětmi si povídá, ze kterých pohádek dvojice znají. Dalším jejich úkolem bude zjistit, co mají tyto pohádky společné (ČARODĚJNICE).

- Jeníček a Mařenka
- Ivánek a Nastěnka
- Jasněnka a létající švec
- Čert a vodník

2. KRUH - ČARODĚJNICE

Doprostřed kruhu pí učitelka položila balicí papír, na kterém bude obrys čarodějnice. Děti hádají, kdo by to mohl být. Poté se žáků zeptala, co je napadne, když se řekne čarodějnice. Žáci všechny své nápady zapisovali na balicí papír.

3. ČETBA UKÁZKY

Pí učitelka přečetla část textu, kde děti seznámily s malou čarodějnici. Také s tím, jak a s kým malá čarodějnice bydlí.

Byla jednou jedna malá čarodějnice. Bylo jí pouhých sto dvacet sedm let, a to přece na čarodějnici není vůbec žádný věk. Bydlila hluboko v lese v kouzelnickém domku na samotě. Ten kouzelnický domek měla sama pro sebe, nebyl proto zvlášť velký. Ale malé čarodějnici stačil, krásnější kouzelnický domek by si ani nebyla mohla přát. Měl báječně zborcenou střechu, křivý komín a rozvrzané okenice. Na louce za domkem stála

pec. Bez té to ovšem nešlo. Kouzelnický domek bez pece by nebyl žádný kouzelnický domek. Malá čarodějnice měla havrana, který uměl mluvit. Říkala mu havran Abraxas. Nemyslete si, že snad jen uměl zakrákat „dobrýtro“ a „dobrý večer“ jako obyčejný havran, který se naučil mluvit, Abraxas uměl povědět taky všechno ostatní. Malá čarodějnice si na něm velice zakládala. Byl to neobyčejně moudrý havran, vždycky jí ke všemu řekl, co si o tom myslí, a nikdy nedržel zobák.

4. ŽIVÉ OBRAZY

Žáky pí učitelka rozdělila do čtveřic a mají za úkol vytvořit živý obraz na téma: Co by si přáli vykouzlit. Musí ke svému přání vymyslet zaklínadlo.

5. POSUNUTÍ PŘÍBĚHU

Naši malé čarodějnice se nakonec kouzlo povedlo. Ale měla vztek, protože dnes se koná filipojakubská noc. To se na Skalnaté hoře sejdou všechny čarodějnice v kouzelném reji. A velké čarodějnice říkají, že jsem na to prý moc malá. Havran se pokoušel malou čarodějnici utěšit. Ve 127 letech nemůžeš chtít, aby se na tebe velké čarodějnice dívaly jako na dospělou. Poletíš tam, až budeš větší. Jenomže já už chci letos, chápeš?

6. MALÁ ČARODĚJKA x HAVRAN ABRAXAS

Děti vytvořili dvojice. Jeden z dvojice bude malá čarodějnice a druhý havran Abraxas. Tajná instrukce pro malé čarodějnice: *Jste velice zvědavé a víte, že se na Skalnatou horu dneska musíte dostat. Zkuste přesvědčit havrana, aby vás tam pustil.*

Tajná instrukce pro havrany: *Víte, že je malá čarodějka moc zvědavá a nerada čeká. Ale kdyby dnes na Skalnatou horu letěla, nemuselo by to dobře dopadnout. Zkuste ji přesvědčit, aby zůstala doma.*

Žáci rozehráli simultánně improvizaci. Poté se pí učitelka ptala na pocity, které žáci měli během improvizace.

7. ALEJ SVĚDOMÍ

Učitelka v roli malé čarodějky. Děti říkají své názory, proč by malá čarodějnice měla/neměla letět na Skalnatou horu.

9. SKALNATÁ HORA

Každý žák si vymyslel jméno čarodějky/ čaroděje, který sedí na Skalnaté hoře.

10. PŘÍLET BIMBULE

Učitel v roli Bimbule (hlavní čarodějka) přiletí k ohni. Dětem se představí. Všechny přivítá a popřeje hezkou zábavu. Chvilí tancuje s ostatními. Všimne si malé čarodějky. „*Podívejme se, co tu pohledáváš? Nevíš, že malé čarodějky na Skalnatou horu nesmí? Zasloužila by sis trest.*“

11. SNĚM

Žáci sedí v kruhu a Bimbule promluví k malé čarodějnici: „*Proč jsi přišla, když jsi věděla, že to máš zakázané? Máš možnost promluvit, tak ji využij.*“ Poté co se malá čarodějka vyjádřila. Bimbule se zeptala čarodějů, jaký trest by pro malou čarodějkou vymysleli. Žáci rozhodli, aby odešla a naučila se nejdříve pořádně kouzlit a může přiletět za rok a ukázat jim, co se vše naučila.

12. DOPIS MALÉ ČARODĚJNICI

Děti napsaly dopis (samy za sebe), co by vzkázaly malé čarodějnici.

TEXT:

Malá čarodějnice

Autor: Otfried Preussler.

Byla jednou jedna malá čarodějnice. Bylo jí pouhých sto dvacet sedm let, a to přece na čarodějnici není vůbec žádný věk. Bydlila hluboko v lese v kouzelnickém domku na samotě. Ten kouzelnický domek měla sama pro sebe, nebyl proto zvlášť velký. Ale malé čarodějnici stačil, krásnější kouzelnický domek by si ani nebyla mohla přát. Měl

báječně zborcenou střechu, křivý komín a rozvrzané okenice. Na louce za domkem stála pec. Bez té to ovšem nešlo. Kouzelnický domek bez pece by nebyl žádný kouzelnický domek. Malá čarodějnice měla havrana, který uměl mluvit. Říkala mu havran Abraxas. Nemyslete si, že snad jen uměl zakrákat „dobrýtro“ a „dobrý večer“ jako obyčejný havran, který se naučil mluvit, Abraxas uměl povědět taky všechno ostatní. Malá čarodějnice si na něm velice zakládala. Byl to neobyčejně moudrý havran, vždycky jí ke všemu řekl, co si o tom myslí, a nikdy nadržel zobák.

Asi šest hodin denně trávila malá čarodějnice tím, že se cvičila v kouzlech. Kouzla, to není jen tak, kdo to chce někam dotáhnout, nesmí být líný. Napřed se musí naučit všem menším čarodějnickým kouskům a potom těm velkým. Musí prostudovat kouzelnickou knihu stánku po stránce a nesmí nic vynechat.

Malá čarodějnice byla v kouzelnické knize na stránce dvě stě třináct. Zrovna se učila dělat déšť. Seděla na lavičce u pece s knihou na kolenou a učila se čarovat. Havran Abraxas seděl vedle ní a byl nespokojený. „Máš dělat déšť, “ krákal vyčítavě, “ a cos vykouzila? Poprvé ti napršely bílé myšky, podruhé žáby, potřetí jedlové šišky! To jsem tedy zvědavý, jestli aspoň teďka svedeš opravdický déšť!“

Tu se malá čarodějnice pokusila o déšť počtvrté. Vyčarovala na nebe mrak, kývala na něj, až připlul blíž, a když stál přesně nad ní, zvolala: „Nechť prší!“ Mrak se roztrhl a pršelo podmáslí. „Podmáslí!“ krákal havran. „Mně se zdá, že ti úplně přeskočilo! Copak bude ještě všechno na tvůj rozkaz pršet? Količky na prádlo, ne? Nebo ševcovské floky? Kdyby to aspoň byly drobečky nebo rozinky!“ „Určitě jsem se přeřekla v zaklínadle, “ pravila malá čarodějnice. I dřív se jí stávalo, že se tu a tam netrefila. Ale hned čtyřikrát za sebou?

„Přeřekla!“ krákal havran Abraxas. „Já ti povím, v čem to vězí! Jsi roztržitá! Kdo myslí při čarování na všechno možné, jen na čarování ne, ten se zkrátka musí přeřeknout! Měla bys ses na to víc soustředit.“ „Myslíš?“ zeptala se malá čarodějnice. Pak najednou zaklapla kouzelnickou knihu. „To se ví!“ vykřikla zlostně. „Opravdu na to nemyslím. A proč?“ vyzývavě blýskla očima po havranovi. „Protože mam vztek.“ „Vztek?“ opakoval havran Abraxas. „Na kohopak?“ „Štve mě,“ řekla malá čarodějnice, „že je dneska filipojakubská noc. To se na Skalnaté hoře sejdou všechny čarodějnice

v kouzelnickém reji.“ „No a?“ „A velké čarodějnice říkají, že jsem na to ještě malá. Nemohu letět tancovat na Skalnatou horu, nechtějí mě tam!“ Havran se pokoušel malou čarodějnici utěšit. „Koukej, ve sto dvaceti sedmi letech přece ještě nemůžeš žádat, aby se velké čarodějnice na tebe dívaly jako na dospělou. Až budeš starší, všechno se to poddá!“ „Jenomže já chci už letos, chápeš? Křičela malá čarodějnice. „Co nemůžeš mít, to máš pustit z hlavy,“ krákal havran. „Předěláš něco, když se budeš vztekat? Vezmi rozum do hrsti. Co chceš dělat?“ Tu pravila malá čarodějnice: „Vím, co udělám. Poletím dnes v noci na Skalnatou horu!“ Havran se polekal. „Na Skalnatou horu? Velké čarodějnice ti to přece zakázaly! Chtějí si zatancovat jenom samy mezi sebou.“ „To je toho! Křičela malá čarodějnice. „Zakazuje se ledacos. Ale když se člověk nenechá načapat.“ „Načapají tě!“ prorokoval havran. „Ale kdež!“ odporovala malá čarodějnice. „Přidám se k nim až v kole, a než skončí, zase potají odletím domů. V tom chumlu, co dnes večer bude na Skalnaté hoře, si toho vůbec nikdo nevšimne.“

SPOLUPRÁCE

Třída: 2.

Čas: 2 vyučovací hodiny

Cíl: žáci se nebojí říci o svých problémech svým blízkým

Průběh:

- Honička- vytvoření dvojic, nenápadně, poté jeden honí, když dostane můj kamarád babu, musím ho nějak nenápadně osvobodit. Osvobozuji tím, že se ho dotknu, taky aby mě honící neviděl.
- Chůze po prostoru- přečtení dopisu, poté štronzo, pí učitelka se dotýká žáků a ti říkají své názory na dopis.
- Michal (kápo třídy) se Kamila zastane, vede monolog o tom, proč se mu smějí a že je Kamil úplně normální, jen má nějakou malou poruchu (dysgrafie nebo tak něco).

- Dvojice: žáci si povídají o nastalé situaci, poté sepíší pár bodů o poruše, kterou má Kamil (zda se s ní dříve setkali, co je to za poruchu, zda znají ještě jiné poruchy učení)
- Michal ale taky něco skrývá (musí navštěvovat psychologa). Tajná instrukce – po třídě kolovat lísteček, kde je napsáno, že Michal má nějaký problém.
- Kruh- pí učitelka se žáků zeptá, kam by se děti mohly obrátit, kdyby měly stejný problém jako Kamil. Pokud nebudou vědět, můžu pomoci já.
 - Pí učitelka se žáků ptala, zda ví, na koho se můžou obrátit: maminka, učitelka, kamarád, školní psycholog
 - PŘESTÁVKA
- Krátká improvizace- ve skupinkách 3-4 děti, žáci mají za úkol sehrát krátkou scénku na téma: Jak by to vypadalo, kdybyste se šly svěřit té dané osobě.
- Reflexe: co jste se dozvěděli. Nebát se to říct i tomu, kdo se mnou zrovna nekamarádí
- Psaní dopisu Michalovi, co by mu žáci poradili, jak by reagovali oni, nějaké povzbudivé věci atd. Kdo bude chtít, přečte nahlas.
- n-tero spolupráce

STAROMĚSTSKÝ ORLOJ, MISTR HANUŠ

Třída: 5. třída

Čas: 2 vyučovací hodiny

Cíl: uvědomit si, co dokáže lidská hamižnost, chamtivost

Průběh:

1. ODHALENÍ TÉMATU HODINY

- Pí učitelka dětem pustila nahrávku s odbíjením hodin. Mezi tím dala na koberec předměty: hodiny, oko, fotografie mistra Hanuše, ozubená kolečka. Pí učitelka se žáků zeptala, zda ví, o čem by dnešní hodina mohla být. Žáci nevěděli, tak pí učitelka přidala další předměty: obrázek Prahy, kostlivce, Staroměstského náměstí.

2. POPIS ŽIVOTA V 15. STOLETÍ

- Živý obraz – žáci měli za úkol vytvořit živý obraz na Prahu v 15. století – jak vypadal život v Praze
- Kruh: povídání si o vztahu mezi poddanými a konšelů
- Žáci se převtěli do lidí, kteří žili v Praze, a učitel v roli reportéra se ptá postav, co si myslí o životě v této době

3. MISTR HANUŠ

- Učitelka žákům přečetla krátký úryvek:

Ke konšelům Starého města přišel kdysi neznámý člověk s mnoha výkresy a náčrt. Nikdo nevěděl, odkud vlastně do Prahy zabloudil, ale byl to zcela bezpochyby Čech, protože hovořil českou řečí jako Mistr učení pražského. Jmenoval se Hanuš a představil se jako znalec všelijakých hodinových strojů, jež studoval a zkoumal dlouhá léta po celé Evropě. Řekl své jméno a bez dlouhého otálení se nabídl, že vyzdobí Staroměstskou radnici takovým orlojem, že podobný nebude k vidění nikde na světě. Konšelé po dlouhém váhání jeho návrh přijali a uzavřeli s ním smlouvu. Mistr se dal do práce.

- Improvizace – rozdělení žáků do skupin; 1. skupina měla sehrát improvizaci na téma: Vybrání pomocníka Jakuba Čecha (zavedení kostýmního znaku Jakuba); 2. skupina – Sestrojení orloje; 3. skupina – Sny Hanuše – čeho se nejvíce obával vzhledem k orloji; 4. skupina - Názory konšelů na Hanušovu práci

4. SPUŠTĚNÍ STAROMĚSTSKÉHO OROLOJE

- Učitelka znovu pustí nahrávku s odbíjením hodin a čte krátký úryvek

O staroměstském orloji.

Pověst o jeho stroji se rychle rozkřikla po Praze, a tak v den, kdy měl být orloj uveden do chodu, tísnil se před radnicí veliký zástup lidí. Stáli tam měšťané a řemeslníci bezmála z celé Prahy, muži i ženy, přišli i všichni radní, a také mistři a učení doktoři. A bylo se čemu podívat. Ve stanovenou hodinu se ozval hlas zvonce, nad orlojem se otevřena dvě okénka a před užaslými zraky diváků přešlo dvanáct apoštolů, i se svým pastýřem, smrt tahala za zvonce a stařík vrtěl hlavou, jakoby se mu ještě nechtělo odejít

z tohoto světa, lakomec potřásl měšcem, Turek se mračil z výšky na zvědavce a kohout vesele kokrhal. Velký ciferník zářil zlatými kruhy a čarami a lidé se v posvátném údivu a obdivu dívali na všechna ta podivná znamení, čáry a čísla, i na kulatou tabuli a obrazy dvanácti nebeských znamení... Dlouho pak ještě všichni stáli a ukazovali si na ten div. A kdykoliv se blížila celá hodina, přicházeli k orloji Pražané i lidé z venkova.

- Simultánní improvizace - žáci vstoupí opět do svých rolí a povídají si o Hanušově díle. Učitelka sdělila informaci, že o Hanušova díla je velký zájem i v jiných zemích.

5. ZASEDÁNÍ KONŠELŮ

- Sněm – pí učitelka (hlavní konšel) se ostatních ptá, zda mohou připustit, aby Hanuš vyráběl díla i do zahraničí.
- Tajná informace – jeden žák dostal od pí učitelky tajnou informaci, kterou ostatním sdělí v roli konšela – Sepíšeme s Hanušem úpis, ve kterém slíbí, že už žádný orloj nikde nezhotoví. Všichni s jeho návrhem souhlasili.

7. PŘEPADENÍ MISTRA HANUŠE

- Samostatné čtení textu:

Jednou v noci zase mistr Hanuš seděl a pracoval. Byl sám, pomocník už dávno spal a stará žena, která se mu starala o domácnost, odešla hned z večera. Znenadání někdo zabušil na dveře. Mistr se polekal, protože prudkost těch ran nevěstila nic dobrého. Povstal od svých náčrtů a stařeckým krokem spěchal ke dveřím, aby zastrčil závoru před nenadálými nočními návštěvníky, ale bylo už pozdě. Dveře se rozletěly, do světnice se vrátili dva ramenatí zakuklenci a srazili mistra Hanuše k zemi. Skácel se, narazil hlavou na stůl a ztratil vědomí.

Nikdo neví, co se pak v domku stalo dál. Pozdní chodci slyšeli jen nářek a bolestný křik, ale každý se ve strachu schoulil do kabátu a přidal do kroku. Po nějaké době volání ustalo, světlo v okně zhaslo a v domku se rozhostilo ticho.

8. HORKÉ KŘESLO

- Pí učitelka v roli Hanuše sedí v horkém křesle a žáci se ho mohou ptát, co se mu stalo

9. NÁZOR LIDÍ NA TUTO HRŮZNOU UDÁLOST

- Chození po prostoru – žáci na sebe berou roli obyvatel města a říkají své názory na to, co se stalo Hanušovi.

10. VYPRAVĚČ

- Učitelka čte: *Po tom co, se Jakub dozvěděl informace z města. Rozhodl se že, řekne své mistrovi, co ví, co se doslechl, že viníky tohoto zlého činu nikdo nikdy nenajde, i když by nic nebylo snazšího, protože nejsou příliš daleko. Mistr Hanuš konečně pochopil. Několik dní smutně seděl a se sklopenou hlavou v koutě své jizby, jen občas povstal, uchopil pilku anebo rýsovadlo, ale pak je zase položil, usedl znovu do kouta a sklonil hlavu. Nejedl, na otázky neodpovídal a rychle slábl a chřádl.*

11. VLASTNÍ ROHODOVÁNÍ

- Každý na kousek papíru napíše, zda se měl Mistr Hanuš konšelům pomstít, žáci rozhodli, že se pomstí

12. POMSTA KONŠELŮM

- Žáci si ve skupinách připravili improvizaci, jak se mistr Hanuš mohl pomstít konšelům.

13. REFLEXE

- Žáci se doptávali, jak to skutečně dopadlo, a pí učitel odpověděla: Hanuš uznal, že nemá cenu se mstít. A proto nabídl svému tovaryšovi, jestli by s ním odešel tam, odkud přišel, kde se narodil

ZIMA

Třída: 2.

Čas: 1 vyučovací hodina

Cíl: naladění se na školu přírodě, rozvoj fantazie

Průběh:

- Kruh: žáci se posadí do kruhu, pí učitelka řekne slovo ZIMA a každý žák k tomuto slovu zmíní asociaci, která ho napadne
- Chození po prostoru rychlostí číslo 3 -> vytvoření sochy sněhuláka, sousoší koulování, úraz na horách, úraz při noční bojovce
- Kruh – společné sousoší na téma lyžař, sněhulák
- Zimní sporty – každý žák si vymyslí, jaký zimní sport má rád a ostatním ho předvede a ti hádají, o co se jedná
- Hra lyžování – čtveřice, žáci budou závodit mezi sebou, kdo rychleji uběhne na dvou papírech danou vzdálenost
- Relaxace – žáci si představují, že se stanou kapičkou vody a letí světem, najednou se z nich staly vločky; pí učitelka se žáků posléze ptá, jaké měli pocity, když se stali vločkou a jak vypadali